

La **PARTICIPATION** des personnes ressources concernées aux formations à l'intervention sociale

Septembre 2018

Pourquoi une « communauté de pratiques » pluri-partenaire ?

Il s'agit, avant tout, de proposer un lieu d'échange entre des parties prenantes actives et expérimentées, investies dans des actions de participation et intéressées de partager, s'inspirer, s'associer, pour compléter leurs propres travaux et encourager le développement de la participation au sein des formations : institutions, associations, personnes concernées, représentant d'EFTS membres du réseau. Pour l'UNAFORIS, dans son rôle d'ensemblier, il s'agit de favoriser ainsi la diffusion de pratiques et de trouver des leviers pour développer la participation des personnes dans les formations.

Premier objectif fixé ensemble fin 2017 : la réalisation d'un guide sur les différentes formes que peut prendre la participation des personnes dans les formations, les précautions et conditions de garantie à leur mise en œuvre ainsi que les enjeux pour les acteurs. Sa première cible est le réseau UNAFORIS, mais plus largement tout acteur souhaitant développer la participation de personnes, ayant des savoirs de vie, à une action formative. Ce qui supposait de poser un cadre d'action commun (sémantique, éthique, grands principes et objectifs) pouvant être portés d'une seule voix dans nos différents réseaux.

Nous avons mené en parallèle un travail interne aux établissements adhérents UNAFORIS, pour mieux connaître les actions existantes au sein des formations. Une soixantaine de personnes ont ainsi participé à l'atelier proposé en janvier 2018, venant alimenter ainsi les travaux sur le guide.

Dans la suite des travaux, d'autres acteurs ont été associés au guide : ouverture à la santé (FEHAP), ouverture à d'autres champs de l'action sociale (Comité interministériel sur le Handicap) ; ouverture à l'international (apports de Power US, de l'Université de Sherbrooke, ...).

Ce guide ne prétend, ni à l'exhaustivité, ni à la modélisation. Il a seulement vocation à présenter différentes manières de faire. Première étape, qui sera complétée d'un espace numérique dédié venant éclairer, prolonger, élargir et approfondir les expériences et questions abordées dans le guide.



Chloé Altwegg Bousac, Responsable développement UNAFORIS
Et
Samuel Mallangeau, Chargé de projets UNAFORIS



Communauté de pratiques

- o Hervé Lefeuve - Régis Sécher - Raymonde Languet - Maria Théron (ATD Quart Monde)
- o Marcel Jaeger (Cnam - HCTS)
- o Carole Le Floch (CNPA - HCTS)
- o Delphine Bigot (Fédération des acteurs de la solidarité - HCTS)
- o Diane Dalvard (ANSA)
- o Myriam Pénichon (Fondation Armée du Salut)
- o Isabelle Leomant (UNIOPSS - HCTS)
- o Nathalie Ricou - Agnès Voisin (Collectif SOIF)
- o Pascaline Delhaye - Valérie Lansiaux (IRTS Hauts-de-France)
- o Philippe Lebailly (ERASME)
- o Flavie Plante (EMAP La Réunion)
- o Elsa Piou Iliassi (FAIRE ESS IRTS Perpignan)

Comité de coordination et de relecture UNAFORIS

- o Dominique Blin
- o Diane Bossière
- o Chloé Altwegg-Boussac
- o Samuel Mallangeau

Partenaires associés et relecteurs

- o Marina Drobi (CIH)
- o Philippe Morin (Université de Sherbrooke)
- o François Soulage (Collectif Alerte)
- o Alice Casagrande (FEHAP)

PREFACE

« Le travail social s'appuie sur des savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, sur les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et sur les savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement » selon la définition qu'en donne le code de l'action sociale et des familles. Cette reconnaissance, à égalité, de trois formes de savoirs, affirme la légitimité d'une contribution pleine et entière des personnes accompagnées aux formations des professionnels du champ social et médico-social.

Des travaux de recherche, réalisés en France ou à l'étranger, ont montré l'impact positif de cette participation : elle développe la capacité d'attention et la proximité entre les professionnels et les personnes accompagnées ; elle favorise les processus de décisions partagées ; et grâce à une relation renouvelée, elle permet aux travailleurs sociaux de redonner sens à leur métier et à leur engagement. C'est pourquoi, la participation des personnes accompagnées est un axe majeur des réflexions du Haut Conseil du travail social, qui a produit en 2017 un important rapport sur cette question.

Pourtant, aujourd'hui encore, la participation des personnes accompagnées ne se traduit pas suffisamment dans les faits. Le guide que propose l'UNAFORIS contribuera assurément à combler cet écart entre les intentions et les réalités du terrain : il montre en effet qu'il est possible de mettre en place des co-formations avec les personnes accompagnées, reconnues comme personnes ressources. Il présente également différentes manières de le faire, en donne des illustrations éclairantes et propose des outils pratiques pour une mise en œuvre concrète. Il revient aux formateurs et aux personnes ressources de s'en emparer, pour que, très vite, les co-formations de travailleurs sociaux se généralisent dans notre pays.



Brigitte Bourguignon
*Présidente
du Haut Conseil
du travail social
Présidente
de la Commission
des affaires sociales
de l'Assemblée
nationale
Députée
du Pas-de-Calais*



PICTOGRAMMES



références

informations



espace
numérique

personnes
ressources
concernées



professionnels

établissements



formateurs

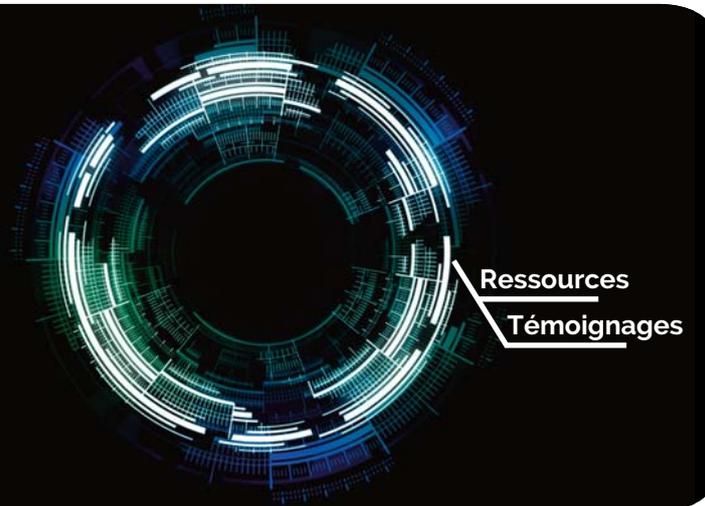
étudiants



ESPACE NUMERIQUE

Lancement
>> septembre 2018

Plus d'infos
>> unaforis.eu



Ressources

Témoignages

SOMMAIRE



Préface (p. 3)



Introduction (p. 5)



Partie 1 : LE CADRE D'ACTION (p. 6)



Partie 2 : LA MISE EN OEUVRE (p. 20)



Partie 3 : LES PERSPECTIVES (p. 44)



Conclusion (p. 53)



Liste des sigles (p. 54)



INTRODUCTION

Le conseil d'administration de l'UNAFORIS a fait de la participation des personnes accompagnées, porteuses de savoirs de vie et d'expérience, dans les formations en travail social, un enjeu majeur et un axe prioritaire de travail.

Ainsi, l'UNAFORIS a contribué activement aux concertations nationales pour soutenir l'importance de cette démarche, tant dans le cadre du Plan de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion (2015), que dans sa déclinaison pour les formations sociales, dans le cadre du plan interministériel pour le travail social et le développement social (2016), et aujourd'hui en participant aux travaux du Haut Conseil du Travail Social (2017).

Autant d'étapes qui ancrent cette préoccupation dans notre secteur, gage d'une évolution profonde de la vision de la place et de la participation citoyenne et démocratique de ceux qu'on appelait « usagers » il n'y a pas si longtemps, et qui deviennent ainsi « personnes ressources » reconnues et sollicitées au titre de leurs savoirs de vie et d'expérience, expériences qui peuvent relever de situations de handicap (psychique, physique ou mental), de protection de l'enfance, de la pauvreté, de la précarité, ...

C'est pour accélérer ce mouvement que l'UNAFORIS a pris l'initiative de réunir en « communauté de pratiques » à partir de fin 2017 les acteurs les plus dynamiques, ayant déjà vécu et évalué des actions de participation de personnes ressources concernées, dans la formation des futurs professionnels et professionnels en exercice dans différents lieux. Tous ont répondu positivement à cette proposition. Car, la participation de personnes ressources aux formations ne s'improvise pas : Faire dialoguer expertise d'usage, professionnelle et scientifique afin de produire un autre type de savoirs mutualisés, permettre ainsi à tous nos étudiants d'être vraiment des agents de transformation sociale, est notre ambition. Elle ne peut que se construire pas à pas.

C'est pour accompagner cette construction progressive, que notre premier objectif a été la conception de ce guide de la participation dans les formations en travail social. Proposer aux formateurs et aux personnes ressources des repères, des outils, des exemples de réalisation et, plus tard, des formations complémentaires et communes.

Que l'ensemble des participants de la communauté de pratiques élargie et l'équipe de l'UNAFORIS conduite par leur déléguée générale Diane Bossière, soient ici remerciés : ils ont su s'entendre et trouver le temps, pour accomplir ce travail important, inédit et non définitif. Un travail qui ouvre des perspectives pour des collaborations futures.



Dominique Blin
Vice-présidente
de l'UNAFORIS



PARTIE 1 - CADRE D'ACTION

SOMMAIRE

I - DEFINITIONS

- a - Qu'est-ce-que la participation ?
- b - Quels types de savoirs ?
- c - Qu'entend-t-on par personnes ressources concernées ?
- d - Quel cadre législatif et réglementaire ?
- e - Quelles préoccupations éthiques ?

II - LES ENJEUX POUR LES ACTEURS

- a - Quels apports pour chaque partie-prenante ?
- b - Quels attendus pour les parties prenantes de la participation ?

La définition d'un cadre d'action commun à l'ensemble des acteurs est le premier enjeu pour les parties prenantes de la participation.

Les premiers échanges de la communauté de pratiques se sont ainsi rapidement centrés :

- × d'une part sur le cadrage sémantique,
- × d'autre part sur la définition de principes communs d'éthique et d'action.

Nous avons également entamé un travail d'identification des différents enjeux et attendus soulevés par la participation des personnes en fonction des acteurs.



Séquence de co-formation
par le croisement des savoirs et des pratiques ©
ATD Quart Monde



I - DEFINITIONS

A - QU'EST-CE QUE LA PARTICIPATION ?

Littéralement, « *participer* » veut dire : « *prendre part, apporter une part, et recevoir une part* »¹. Au niveau international, l'ONU définit la participation comme « ... **un droit de l'homme fondamental en soi ; c'est aussi une condition préalable, ou un catalyseur de la réalisation et de l'exercice d'autres droits de l'homme et un instrument de première importance pour permettre aux personnes (...), de faire face aux inégalités et aux asymétries sociales de pouvoir** »².

Selon la définition élaborée avec des personnes en situation de pauvreté venant de Belgique, d'Espagne, du Portugal et de France : « *La participation citoyenne reconnaît la contribution, sur un pied d'égalité, de toutes les parties prenantes aux processus décisionnels. Elle part des expériences*

individuelles pour construire une parole, un projet collectif et commun. Les participants doivent être informés du cadre et des enjeux de ce à quoi ils sont associés et en connaître ensuite les résultats justifiés (...) »³.

Plus précisément, dans le champ de l'intervention sociale : « *Participer c'est donner son avis, témoigner de son expérience individuelle et/ou collective, faire des constats et des propositions. La participation a pour but d'améliorer les conditions de vie et le fonctionnement de notre société et de nos institutions. Elle contribue à la citoyenneté, à l'insertion et à l'émancipation. C'est un outil pour la communication entre professionnels, acteurs publics et personnes accompagnées* »⁴.

L'ANESM a retenu quatre registres de participation résultant de la loi de 2002 :

- 1 -

la démocratie représentative,
à travers le conseil
de la vie sociale ;

- 2 -

la participation collective,
à travers des groupes d'expression
ouverts à toutes les personnes
présentes à un moment donné ;

- 3 -

le pouvoir d'initiative,
à travers des groupes d'organisation
d'activités, à l'intérieur ou à l'extérieur
d'un établissement ou d'un service ;

- 4 -

**la participation et l'expression
individuelle,** telles qu'elles ressortent
des enquêtes de satisfaction.

« *Expression et participation des usagers dans les établissements relevant du secteur de l'inclusion sociale* », Agence Nationale de l'Évaluation et de la qualité des Établissements et Services sociaux et Médico-sociaux, 2008

La participation dans les formations sociales relève clairement des deux registres de participation collective et de pouvoir d'initiative.



¹ Joël ZASK, *Participer, essai sur les formes démocratiques de la participation*, 2011

² Rapport de la Rapporteuse spéciale sur l'extrême pauvreté et les droits de l'homme, Madgalena Sepúlveda CARMONA, Assemblée générale ONU, Conseil des droits de l'homme, (mars 2013)

³ Projet PEPA (Partenariat Européen pour une Participation Active) (2012), In rapport Haut Conseil du Travail Social, 2017

⁴ Rapport simplifié sur la participation aux instances de gouvernance et à la formation des travailleurs sociaux du HCTS, 2017



La participation repose sur la reconnaissance de toute personne comme sujet de droits et de savoirs, et sur le principe de l'égalité de dignité. Toute personne, quelles que soient ses conditions et réalités de vie, doit avoir la possibilité de participer à tout ce qui concerne sa situation et son devenir. La participation est un moyen pour chacun de se prendre en main, d'agir de manière autonome et de se déterminer librement, en référence aux valeurs démocratiques et républicaines.

Pour autant, dans la réalité, les difficultés de divers ordres (précarité sociale, handicap, dépendance, santé, exclusion...) éloignent souvent les populations fragilisées, de la participation. Le soutien par un groupe, un collectif ou une association peut être alors un levier important pour ces personnes dans leurs engagements en tant qu'acteurs. Pour que la participation n'entraîne pas un risque d'instrumentalisation, la question des relations de pouvoirs doit constamment faire l'objet d'une attention particulière.

A ce sujet les travaux de Sherry ARNSTEIN (1969) restent une référence incontournable.

Cette sociologue propose une « **échelle de participation** » comprenant 3 niveaux distincts divisés en 8 échelons :

- ✗ le 1^{er} niveau est la non-participation qui comprend : *la manipulation et la thérapie* ;
- ✗ le 2^{ème} niveau est la coopération symbolique, qui comprend : *l'information, la consultation et la réassurance* ;
- ✗ le 3^{ème} niveau est le pouvoir effectif des citoyens qui comprend : *le partenariat, la délégation de pouvoir et le contrôle citoyen*.

Ces niveaux de participation mettent en évidence que le terme de participation recouvre des réalités très différentes au point que certaines formes dites « *de participation* » relèvent en fait de la pure manipulation (niveau 1).

Dans le domaine de la formation, dès que cela est possible, faire appel à un collectif (association, comité, groupes de paroles, etc.) est plus qu'une opportunité, c'est d'une richesse pédagogique irremplaçable. Dans tous les cas, la participation des personnes dans les formations est à définir pré-

cisément avec la ou les personnes concernées, selon leurs envies et leurs capacités. De plus, on ne peut parler de « participation » si celle-ci n'est pas le fruit d'un travail *co-construit, co-produit et co-présenté*.

Pourquoi développer la participation dans les formations sociales ?

Depuis longtemps, le législateur a incité à une évolution des pratiques, pour faire passer les pratiques professionnelles d'un modèle prescriptif à un modèle participatif et coopératif. Il s'agit de prendre en considération et de réaffirmer la nécessité pour les professionnels :

- ✗ d'écouter et de prendre en compte les besoins et les demandes des personnes ;
- ✗ de prendre conscience de leurs compétences et de leurs capacités tout en se démarquant d'une posture d'expert, de sachant ;
- ✗ de prendre en considération leurs savoirs liés à l'expérience vécue dans les programmes de formation ;

- ✗ de changer le regard des futurs professionnels et de mieux les préparer aux accompagnements.

Les objectifs et modalités des interactions, la construction collective entre les intervenants sociaux et les personnes en difficulté (ou l'ayant été), doivent se retrouver dans les formations professionnelles et les recherches. L'objectif est de penser et d'agir ensemble dans le cadre de projets décidés conjointement : « *de s'enrichir mutuellement, personnes accompagnées, professionnels, responsables politiques...*, dans la confiance et le respect »⁵.



⁵ Rapport simplifié sur la participation aux instances de gouvernance et à la formation des travailleurs sociaux du HCTS, (2017)



B - QUELS TYPES DE SAVOIRS ?

Plusieurs types de savoirs

Tout un chacun construit des savoirs pour exister, pour agir et se voir reconnu par ses semblables. Il existe plusieurs façons d'acquérir des savoirs⁶ :

- ✕ par l'étude et les apprentissages scolaires et/ou universitaires : c'est ce qu'on appelle « les savoirs académiques, théoriques, savants, etc. » ;
- ✕ par la formation et /ou l'expérience pratique dans différents domaines : le travail, l'engagement militant ou associatif, etc. : ce sont « les savoirs d'action, les savoirs pratiques, opérationnels » ;
- ✕ par l'expérience de la vie quotidienne, « l'école de la vie », ce qu'on appelle « les savoirs expérientiels, du vécu, d'usage, profanes... ».

Si ces savoirs sont poreux - chacun pouvant, d'une manière plus ou moins

approfondie, posséder un autre type de savoir - ils sont spécifiques et ont chacun un rôle, une fonction déterminée.

Ces types de savoirs sont détenus par différentes « catégories d'acteurs » : par exemple des étudiants, des personnes ressources, des professionnels, des élus etc., qui ont chacun une expertise dans leur domaine, des compétences, des responsabilités, bref un savoir particulier. La reconnaissance de l'autonomie et de la valeur intrinsèque de chacun de ces savoirs permet l'instauration d'un dialogue entre les catégories d'acteurs. La distinction des trois types de savoirs, adossés à une responsabilité propre, assure leur examen critique, leur réciprocité, et conforte leur complémentarité.



Caractéristiques de ces savoirs : différents degrés de reconnaissance

Les différents types de savoirs ont pour caractéristique d'être plus ou moins reconnus : si les savoirs académiques ne souffrent d'aucune réserve, les savoirs d'action, longtemps contestés, sont désormais officiellement reconnus en France depuis l'adoption de la VAE (Validation des Acquis de

l'Expérience). Il n'en va pas de même avec les savoirs vécus même si dans certains domaines, notamment dans le champ de la santé, le corps médical souligne de plus en plus l'importance de la prise en compte du savoir des patients dans plusieurs pathologies : le diabète, le SIDA, le cancer, etc.

Qu'entend-t-on par « savoir du vécu » ?

 Le savoir dit « *du vécu* » est irremplaçable, puisqu'il émane d'une expérience singulière vécue « *de l'intérieur* ». Vivre concrètement une situation ou se la représenter sans l'avoir réellement vécue est différent. La personne qui ne vit pas une situation ne peut, de l'extérieur, que l'imaginer, s'en faire une idée. L'appréhension intellectuelle d'une situation ne peut être que partielle, il lui manque un élément crucial : le vécu et tout ce qu'il génère, non seulement en termes de sen-

timents, d'émotions ressenties mais également en termes cognitifs. Seule la personne qui a réellement vécu une expérience est en capacité de décrire la façon dont elle l'a perçue, à la fois factuellement et subjectivement. Pour autant, vivre une situation ne suffit pas pour la comprendre, pour lui donner un sens, bref en tirer un savoir.



⁶ Selon la démarche du croisement des savoirs et des pratiques © développée par ATD Quart Monde



Le savoir : une construction méthodique et rigoureuse

Tout savoir est une construction qui nécessite un travail réflexif rigoureux. Cette élaboration n'est pas seulement d'ordre personnel. Elle est le résultat de la confrontation entre différentes expériences individuelles partagées avec d'autres personnes ayant vécu des expériences du même type (dans le champ du handicap, de l'exclusion sociale, de la discrimination, de la grande pauvreté etc.). L'expérience vécue est, comme toutes les autres formes de savoir, un savoir relatif, non-définitif, incomplet, susceptible d'être démenti et enrichi : la personne à elle seule, n'est pas en capacité

d'appréhender le réel dans sa complexité ; d'où l'intérêt de décrypter les situations vécues à partir d'éclairages différents, amenés à évoluer, à se transformer au fil du temps. La réalité est à construire à partir des apports cognitifs, émotionnels, expérientiels. La réalité n'est en effet réductible ni à la pensée scientifique, ni à des composantes existentielles et opérationnelles.



Le croisement des savoirs et des pratiques©



Le croisement des savoirs et des pratiques © confronte des savoirs possédés par différentes catégories d'acteurs qui ont leurs propres sources, modes et codes d'élaboration. Dans cette perspective, les différents types de savoirs représentent des points de vue qui concourent à la recherche d'une meilleure connaissance de la réalité : le point de vue des possesseurs de savoirs académiques bien sûr, celui des praticiens et le point de

vue existentiel des personnes concernées. De ce croisement peut naître un nouveau savoir qui, appréhendant la réalité de façon beaucoup plus fine, permet d'élaborer des solutions plus pertinentes aux problèmes posés, d'agir collectivement en complémentarité de compétence. La théorie, la pratique et le vécu entrent en interaction pour lutter contre les mécanismes d'exclusion et réaliser ainsi la démocratie.

© ATD Quart Monde

La finalité du savoir : l'émancipation personnelle et collective

La co-construction d'un savoir partagé permet :

- ✕ au plan personnel, une prise de conscience de ses capacités, de se sentir reconnu comme un individu sujet et acteur de savoirs, actif dans la résolution de ses propres problèmes et de ceux de la cité ;
- ✕ au plan collectif, permet à tous de réinterroger ses représentations et ses préjugés, d'élaborer des solutions pratiques, efficaces, innovantes pour permettre une amélioration de la société et de ses institutions.



C - QU'ENTEND-T-ON PAR PERSONNES RESSOURCES CONCERNÉES ?

Enjeu de nombreux débats sensibles et récurrents, il existe différentes dénominations pour désigner les personnes qui utilisent ou veulent utiliser des services, des lieux, des équipements leur permettant de vivre en autonomie, en fonction des secteurs (usagers, personnes concernées, personnes accompagnées, patients, etc.). Ces dénominations plurielles traduisent des réalités et des représentations sociales très différentes, en fonction des parcours de vie. En effet, il peut être réducteur, voire stigmatisant, de dénommer ces personnes ou groupes de personnes au regard de leur étiquetage par « *publics* » : handicapés, malades psychiques, pauvres, ... d'autant que toute personne peut connaître des fragilités liées à l'exclusion multidimensionnelle :

la précarité, la pauvreté, la santé, le logement, le handicap, l'emploi...

Il est désormais fait le plus souvent référence à la notion de « *personne* » quelle que soit sa fragilité ou sa vulnérabilité. Ce qui est fondamental, c'est que ces personnes vivent ou aient directement vécu une situation donnée et qu'elles puissent transmettre ce « *savoir d'expérience* », en évitant toute stigmatisation. Il est également fondamental d'accepter qu'elles-mêmes puissent choisir la dénomination qui leur convient. Il s'agit surtout de mieux reconnaître les personnes dans leurs droits, en tant que citoyens et donc leur permettre de devenir acteurs de leur relation avec la société.

Le terme de « *personnes ressources* », dans le langage courant peut dénommer différentes catégories d'acteurs (élus, spécialistes, personnes accompagnées, personnes concernées...) Pour ce guide, nous avons choisi la dénomination de « *personnes ressources concernées* » en sous-entendant par « *ressources* » la possession de savoirs du vécu transmissibles .

Il est par ailleurs important de relever que la mise en place de la participation dans le cadre des formations en travail social fait aussi écho du point de vue des EFTS à la participation des étudiants. Ceux-ci sont également personnes ressources dont la participation présente un enjeu majeur

D - QUEL CADRE LÉGISLATIF ET RÉGLEMENTAIRE ?



Le législateur a donné, depuis la **loi de lutte contre les exclusions du 29 juillet 1998**, une place centrale à la participation : elle est devenue une exigence majeure, qui vise la réalisation complète des droits des « *usagers* », en attendant l'exercice abouti d'une citoyenneté pleine et entière. Toute la question est celle de la mise en œuvre effective de ce droit. Plusieurs textes législatifs et réglementaires sont venus conforter ce texte fondateur. Ainsi, dans la **loi du 2 janvier 2002**  rénovant l'action sociale et médico-sociale, le mot participation apparaît à de nombreuses reprises. La participation est également mise en avant dans la Charte des droits et libertés de la personne accueillie.



Dans la loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, le mot participation apparaît à de nombreuses reprises : dans son article 7 et dans l'énoncé des dispositions pratiques permettant de s'assurer de l'effectivité de ce droit. L'article 8 prévoit un « *contrat de séjour ou un document individuel de prise en charge élaboré avec la participation de la personne accueillie ou de son représentant légal* » ; l'article 10 institue un conseil de la vie sociale ou « *d'autres formes de participation* ».



La participation des personnes ressources concernées à la formation des professionnels s'inscrit complètement dans ce mouvement d'extension du champ d'application de ce principe. Mais cela suppose que cette participation se fasse dans le même esprit.

Si les établissements chargés de la formation des travailleurs sociaux ne relèvent pas directement de cette loi, la façon dont ils associent des personnes accompagnées aux actions de formation doit s'inspirer des mêmes principes. Ces personnes elles-mêmes, dès lors qu'elles contribuent à la formation au-delà de la seule présentation de témoignages personnels, doivent être sensibilisées à l'importance, notamment, du **respect de la vie privée et de l'intimité**. Il en est ainsi pour un autre principe avancé par la loi du 2 janvier 2002, celui de la « *confidentialité* » en tant que principe de

droit commun concernant autant la discrétion que le secret professionnel. Ces principes, et plus globalement les actions de formation ainsi repensées, doivent être inscrites dans le projet pédagogique de l'établissement de formation.

La prise en considération par l'Etat de la participation des personnes ressources concernées dans les formations sociale est plus récente, mais l'enjeu que cela représente est désormais clairement mis en avant dans les travaux, en particulier les **rapports de synthèse des Etats Généraux du Travail Social**⁷, le **plan interministériel en faveur du travail social**⁸ d'octobre 2015, le **rapport HCTS de juillet 2017**. Il s'agit d'une préoccupation de l'ensemble des organisations proposant les formations.



PRINCIPES GÉNÉRAUX POUR UN BON FONCTIONNEMENT DES PRATIQUES PARTICIPATIVES DANS LES FORMATIONS

Ce guide s'inscrit pleinement dans les recommandations formulées dans le rapport validé le 7 juillet 2017 par le HCTS⁷, notamment :

1. Généraliser la participation des personnes accompagnées dans toutes les instances de prise de décision qui les concernent et dans les formations des professionnels, y compris dans les activités de recherche ;
2. S'assurer, dans la composition des instances, d'une distinction claire entre les personnes accompagnées ou l'ayant été, directement concernées, et les associations ou autres personnes les représentant, étant entendu que la participation doit être favorisée pour les unes comme pour les autres ;
3. Prévoir des écrits en langage simple et facile à comprendre par tous ;
4. Permettre la compréhension et faciliter la participation orale ;
5. Apporter les moyens logistiques pour une participation effective, pour des temps de construction collective en amont, pour l'accessibilité de l'information en amont et en aval, une prise en charge par l'instance invitante des frais liés à cette participation (billets de train, de métro, nourriture et hôtel...) ; voire une rémunération, en particulier lorsqu'il s'agit d'interventions en tant qu'experts : si les personnes sont invitées en tant que formateurs occasionnels, elles doivent être rémunérées.

* Rapport « Participation des personnes accompagnées aux instances de gouvernance et à la formation des travailleurs sociaux » - HCTS - coordonné par Marcel Jaeger



⁷ Rapport *Place des usagers*, rapport *Métiers et complémentarité*, Etats généraux du travail social, 2015

⁸ cf. également rapport du CSTS « *Refonder le rapport aux personnes - merci de ne plus nous appeler usagers* » et rapport B. Bourguignon



Selon ce texte réglementaire⁹, le travail social se fonde sur le principe de la participation, dans des termes très clairs. Le premier paragraphe indique : « *Le travail social vise à permettre l'accès des personnes à l'ensemble des droits fondamentaux, à faciliter leur inclusion sociale et à exercer une pleine citoyenneté. Dans un but d'émancipation, d'accès à l'autonomie, de protection et de participation des personnes, le travail social contribue*

à promouvoir, par des approches individuelles et collectives, le changement social, le développement social et la cohésion de la société. Il participe au développement des capacités des personnes à agir pour elles-mêmes et dans leur environnement ».

Ce texte avance une autre idée qui justifie pleinement la participation des personnes ressources aux actions de formation : le travail social doit s'appuyer « *sur des savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, sur les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et les savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social* » .

L'inscription de cette définition du travail social dans le code de l'action sociale et des familles, montre une volonté de reconnaissance des savoirs et plus largement des ressources des personnes accompagnées, aidées, accueillies... Non seulement le terme « *usager* » n'est pas repris, mais la priorité est donnée à la complémentarité des savoirs.

Ces recommandations doivent servir de repères pour la mise en œuvre

effective de la participation des personnes accompagnées aux formations initiales et continues des travailleurs sociaux, et plus largement toute formation à l'intervention sociale.

On peut aussi se référer à la définition internationale du travail social approuvée par l'assemblée générale de l'Association internationale des écoles de travail social (IASSW) le 10 Juillet 2014, dans laquelle cette démarche se situe aussi :

« Le Travail social est une pratique professionnelle et une discipline. Il promeut le changement et le développement social, la cohésion sociale, le pouvoir d'agir et la libération des personnes. Les principes de justice sociale, de droit de la personne, de responsabilité sociale collective et de respect des diversités, sont au cœur du travail social. Etayé par les théories du travail social, des sciences sociales, des sciences humaines et des connaissances autochtones, le travail social encourage les personnes et les structures à relever les défis de la vie et agit pour améliorer le bien-être de tous. »



⁹ Décret n° 2017-877 du 6 mai 2017



E - QUELLES PREOCCUPATIONS ETHIQUES ?



La participation est ce qui permet, tant à l'individu qu'aux collectifs et aux institutions, de penser et de se penser. La participation doit respecter le **principe d'égalité** et il n'y pas de hiérarchisation à faire entre les situations vécues. Pour autant les personnes qui cumulent le plus de précarités au niveau des droits fondamentaux, sont globalement aussi celles dont la parole est la moins entendue, attendue ou comprise.

Sans être exclusive, leur participation doit être recherchée. Leur participation engage nos institutions à considérer chacun comme un acteur à part entière. Faire société avec tous y compris les personnes les plus éloignées des espaces de participation est un enjeu de la participation

Toute personne est en capacité, potentiellement ou effectivement, d'analyser ses propres expériences, les réalités auxquelles elle est confrontée, ses rapports avec son environnement social. Cette capacité à interpréter, analyser et à comprendre des expériences vécues, fait d'elle un détenteur de connaissances. L'autonomie dans la production de connaissances est un préalable à la conduite d'un dialogue garantissant la liberté d'expression et la formation d'un esprit critique. L'autonomie est d'autant plus importante que sont en jeu des relations de pouvoir et de dépendance entre les personnes ressources et les institutions.

Elle est nécessaire pour garantir un échange sur la base d'une réciprocité. S'exprimer, quand on n'en a pas l'habitude ou que l'on a des difficultés à utiliser la parole, ne va pas de soi. Les personnes directement concernées par une situation ou une réalité ont souvent des craintes pour s'exprimer publiquement et ressentent une certaine appréhension pour faire part de leurs points de vue. De plus, dans certains domaines et dans certaines régions, prendre contact avec ces personnes peut, pour les organismes de formation, s'avérer difficile. D'où le danger de faire appel toujours aux mêmes personnes qui petit à petit, souvent à leur insu, peuvent être considérées comme des « spécialistes ». Il est donc important de rester vigilants à rechercher de nouvelles personnes et à les accompagner pour qu'elles puissent choisir de devenir des personnes ressources pour les formations. Cette recherche implique tous les acteurs en contact avec ces personnes, susceptibles de contribuer à cet accompagnement.

« Tout ce que vous faites pour moi, sans moi, vous le faites contre moi »

Gandhi

cité par Raoul Dubois, membre du Conseil Régional des Personnes Accompagnées de Hauts-de-France



II - LES ENJEUX POUR LES ACTEURS

A - QUELS APPORTS POUR CHAQUE PARTIE-PRENANTE ?

Dans la récente définition du travail social⁹, les « *savoirs issus de l'expérience des personnes* » sont précisément nommés ; leur prise en compte ayant pour objectif de les « *associer à la construction des réponses à leurs besoins* ». Il est précisé également l'importance de « *contribuer au croisement entre les savoirs du vécu des personnes en difficulté, les savoirs d'action et académiques, pour co-élaborer des connaissances nécessaires à l'action*

fondée sur la coopération entre les professionnels et ces personnes,(...)».

Pour permettre que ce croisement des savoirs et des pratiques[©] soit possible, il est essentiel d'en identifier aussi précisément que possible les différents acteurs et leurs potentielles attentes propres et finalités :



Personnes ressources concernées

- * Contribuer à l'acquisition de connaissances et de compétences par les futurs professionnels.
- * Acquérir des connaissances et des compétences d'intervenants-formateurs - obtenir leur reconnaissance sur un plan social et institutionnel.
- * Contribuer la reconnaissance sociale et institutionnelle des personnes confrontées à des conditions de vie difficiles, et à l'amélioration de ces conditions de vie.
- * Changer le regard sur les personnes les plus éloignées de la prise de parole.
- * ...

Etudiants et stagiaires



- * Etre en capacité de penser et d'agir avec les personnes dans le cadre de l'intervention sociale, de travaux collectifs, de projets de territoires : ceci par la connaissance et l'expérimentation de démarches participatives et l'intégration de notions relatives à la participation et au croisement des savoirs et des pratiques[©].
- * Etre en capacité de réfléchir, de mettre en question ses propres contenus de connaissance, ses pratiques, sa posture, au regard des apports de connaissance, des analyses, transmises par les personnes ressources ; ce qui suppose d'être en capacité de repérer la dimension réflexive et cognitive des apports des personnes.
- * Acquérir les fondements éthiques et juridiques d'une intervention sociale soutenant les pratiques participatives.
- * ...

Pour l'ensemble des participants

Apprendre à se connaître et à se comprendre, à faire place à l'autre et à son savoir spécifique.

Développer ou renforcer les compétences pour agir ensemble dans le cadre de l'intervention sociale.

Questionner et faire évoluer les représentations, les pratiques, les logiques d'action.

Identifier des conditions qui permettent de travailler en collaboration.



Formateurs et institutions

- * Préparer les futurs professionnels à mettre en pratique la participation, le croisement des savoirs et des pratiques[©] avec des personnes ressources : les aider à analyser leurs pratiques pédagogiques au regard de la participation et intégrer ces nouvelles pratiques à l'exercice de leur propre fonction de formateur.
- * S'inscrire dans une démarche de transformation sociale : adapter / faire évoluer le dispositif de formation.
- * Soutenir le développement d'une formation co construite entre chercheurs, professionnels, personnes ressources, étudiants, formateurs.
- * Favoriser l'appropriation par les sites qualifiants des principes éthiques, méthodologiques, épistémologiques et leurs impacts sur leurs pratiques professionnelles.
- * Associer les personnes ressources concernées à la professionnalisation de l'étudiant (tuteurs de stage ?).

* ...



⁹ Décret n° 2017-877 du 6 mai 2017



B - QUELS ATTENDUS POUR LES PARTIES PRENANTES DE LA PARTICIPATION ?

Selon les acteurs, la plus-value de la participation des personnes ressources au sein des formations en travail social n'est pas de la même nature. D'autre part, chaque personne peut se trouver dans une plusieurs catégories évoquées ci-dessus.

DECOUVERTE DE LA RICHESSE POUR TOUS

Faire bouger le sens
donné à ses missions
fondamentales,
actuelles ou futures.

Prendre du recul sur
son expérience, ses
savoirs, ses connais-
sances.

Acquérir de nouvelles
compétences à
échanger, savoir
écouter, savoir
s'exprimer.

Contribuer à son
développement
professionnel.

ELEMENTS GENERIQUES



PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES

- * Etre réhabilitées en tant que sujets de droits et de savoirs, d'acteurs sociaux ou politiques.
- * Valoriser son utilité sociale.
- * Agir pour la reconnaissance de son milieu d'appartenance, de ses intérêts, ainsi que des difficultés et réalités vécues.
- * Passer du témoignage à une parole réflexive.
- * Renforcer la maîtrise de la relation, du dialogue et de la confrontation avec l'environnement professionnel.
- * Exercer ses droits et responsabilités.
- * Se former à représenter un groupe social.
- * Se projeter vers l'avenir.



PROFESSIONNELS

- * Faire évoluer les pratiques institutionnelles.
- * Nouer ou renouer des relations plus constructives avec les personnes.



FORMATEURS

- * Garder un lien avec le terrain, par un travail pédagogique avec des personnes ressources.
- * Renouveler ses pratiques pédagogiques.



ETUDIANTS

- * Prendre conscience des potentialités et des ressources des personnes concernées.
- * Travailler une posture d'écoute et de bienveillance.
- * Oser poser des questions directement aux personnes ressources.
- * Choisir ses modes d'intervention professionnelles avec les personnes concernées.



EVOLUTION DES REPRESENTATIONS RECIPROQUES

ELEMENTS GENERIQUES

Réinterroger ses représentations, parfois stéréotypées, des autres catégories de personnes, que la sienne.

Valoriser les capacités critiques.

Partager l'autorité voire le "pouvoir" et la "vérité".



PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES

- * Connaître les réalités et les contraintes auxquelles sont soumis les intervenants travailleurs sociaux.



PROFESSIONNELS

- * Ecouter les personnes ressources dans une autre relation que celle de l'accompagnement.



FORMATEURS

- * Apprécier les apports des personnes ressources, comme irremplaçables par d'autres acteurs, ni eux-mêmes.



ETUDIANTS

- * Découvrir des personnes accueillies, accompagnées, comme des personnes ressources, soit autrement que pendant les stages (posture différente).

DECOUVERTE DE LA POSSIBILITE DE CO-CONSTRUIRE

ELEMENTS GENERIQUES

Construire une réflexion, un point de vue collectivement, en dialogue avec d'autres acteurs.



PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES

- * Se mettre dans une posture contributive.



PROFESSIONNELS

- * Se positionner dans une démarche de recherche et de dynamisation pour conduire des projets mobilisateurs.
- * Eviter l'écueil de la substitution.



FORMATEURS

- * Prendre en compte les attentes et les potentialités des étudiants et des personnes ressources.



ETUDIANTS

- * Prendre conscience que parfois on peut "mal-faire" (développer le regard critique et l'ouverture d'esprit).
- * Prendre conscience d'une responsabilité partagée.



DECOUVERTE DES POSSIBILITES DE COOPERATION

Imaginer de nouvelles formes de relations entre professionnels, formateurs, étudiants et personnes accueillies ou accompagnées.

Expérimenter la participation et la coopération des personnes ressources en formation.

Penser la progressivité dans l'acquisition des compétences.

Innover en collaborant pour élaborer de nouvelles formes de travail, nouvelles formes pédagogiques.



PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES

- × Etre dans une relation différente avec les professionnels.
- × Apprendre à coopérer avec des formateurs, non comme personnes aidées, mais comme personnes ressources dans une équipe qui coopère.
- × Etre médiatrices de connaissance entre les personnes qu'elles représentent et le milieu professionnel.



PROFESSIONNELS

- × Faire évoluer les pratiques au regard des attentes des personnes.
- × Diversifier les modalités d'intervention en prenant en compte les singularités des situations rencontrées.
- × Elaborer plus collectivement et respectueusement des personnes, les projets professionnels.



FORMATEURS

- × Apprendre à coopérer avec des personnes ressources, dans une reconnaissance respectueuse des savoirs.
- × Identifier les apports nouveaux d'une telle pédagogie partagée.



ETUDIANTS

- × Prendre conscience que la reconnaissance des ressources des personnes et leur utilisation dans une coopération, est un facteur primordial de leur reconnaissance sociale.



Comment a travaillé la communauté de pratiques ?

La partie I de ce cadre d'action « définitions », correspond au rassemblement des connaissances et acquis de l'expérience des participants de la communauté de pratiques, entraînant de la négociation entre eux parfois, pour trouver les bons termes, à la portée de tous, tout en étant assez génériques pour englober et concerner tous les types de personnes concernées, de travailleurs sociaux, de formateurs, d'étudiants et stagiaires.

La partie II de ce cadre d'action, « enjeux pour les acteurs » à partir de la page 15, comme la partie II de la « mise en oeuvre » à partir de la page 38, ont été travaillées à partir de la communauté de pratiques dans des cercles plus larges à l'intérieur des organisations parties prenantes, associant des personnes ressources, formateurs, permanents associatifs accompagnateurs, chercheurs et travailleurs sociaux.

Sans être exhaustif, c'est le fruit de l'expérience partagée, qui est mis à votre disposition ici. A enrichir, compléter, vérifier, évaluer à partir des nouvelles expériences qui germeront, nécessairement toujours nouvelles et innovantes, riches de nouveaux constats et apports à la réflexion collective. A suivre dans la version numérique et vivante de ce guide.



PARTIE 2 - LA MISE EN OEUVRE

SOMMAIRE

I - LES DIFFÉRENTES FORMES ET MODALITÉS DE PARTICIPATION

II - LES LEVIERS, LES POINTS DE VIGILANCE ET LES CONDITIONS DE RÉUSSITE

III - LE STATUT DES PERSONNES RESSOURCES CONCERNÉES ET LES QUESTIONS DE FINANCEMENT

Les questions épistémologiques et éthiques traitées en première partie de ce guide sont un préalable à toute expérimentation et/ou mise en œuvre des modalités de participation des personnes ressources concernées dans les formations en travail social.

Par exemple, les questions et points suivants devront être pensés en amont, pour apporter les garanties d'un terrain favorable à la participation :

- ✗ la question de l'articulation des savoirs,
- ✗ la question de l'accompagnement des équipes au changement,
- ✗ le respect de la dignité des personnes et les enjeux démocratiques,
- ✗ la posture de réciprocité et de bienveillance avec les personnes ressources concernées...

Alors cette deuxième partie peut être engagée.

Séquence de co-formation
par le croisement des savoirs et des pratiques©
ATD Quart Monde



I - LES DIFFÉRENTES FORMES ET MODALITÉS DE PARTICIPATION



La Communauté de pratiques coordonnée par l'UNAFORIS a classé les différentes modalités recensées, par nature de participation. Ce travail s'est appuyé sur les expériences et actions menées par différentes instances, collectifs ou réseaux : le HCTS, le projet Interreg POCTEFA piloté par le CRFMS Erasme, les réseaux européens POWER US et EASSW, le collectif SOIF, ATD Quart Monde, la FEHAP ...

Ce n'est donc pas un travail exhaustif. Il a vocation à être complété sur l'espace numérique complémentaire à ce guide, situé sur le site internet de l'UNAFORIS.

En ce sens :

- ✗ nous avons cherché à illustrer chaque modalité par un ou plusieurs exemples, sans prétention de représentativité ;
- ✗ certaines actions auraient pu être classées dans plusieurs catégories ; c'est par exemple le cas des expériences menées par le collectif Soif qui concernent à la fois l'ingénierie et l'intervention directe. Dans ce cas, nous avons réalisé les choix de classement qui illustraient au mieux notre propos ;
- ✗ nous avons ensuite donné les principales caractéristiques de chaque modalité, telles qu'elles nous ont été relatées.

Enfin, nous vous proposons de vous reporter à des fiches d'expériences plus détaillées sur l'espace numérique dédié.



Conduite de recherches inclusives

Exemple de l'Université de Gérone (Espagne)



Définition : Une recherche inclusive est une recherche dans laquelle des personnes ressources concernées (dans le cas présent des personnes présentant un handicap intellectuel) participent en tant que chercheurs à des projets liés aux questions qui les affectent. Elles sont impliquées dans le processus avec l'aide des autres participants au projet.

Démarche : La recherche a une orientation qualitative. Les enquêtes sont basées sur des entretiens approfondis, des groupes de discussion, auxquels sont ajoutés dans l'exemple évoqué et au fil du temps des méthodes visuelles telles que des interviews avec des photographies et des dessins.

Principes et valeurs : La voix des personnes handicapées est essentielle pour savoir ce qu'elles veulent dans leur vie, pour savoir comment elles évaluent les services qui leur sont offerts et pour pouvoir planifier et développer les soutiens nécessaires qui garantissent leur participation dans tous les domaines de la communauté (Abbott et McConkey, 2006).

La recherche sociale et éducative, entendue comme une activité au service des personnes et de la société, doit contribuer à donner une voix aux personnes handicapées. Dans cette perspective, considérer leur inclusion dans les processus de recherche sociale et éducative est une condition nécessaire pour répondre efficacement aux besoins réels de ces personnes. La question posée par la recherche doit ainsi appartenir aux personnes ayant une déficience intellectuelle, bien qu'elles ne soient pas les initiatrices du processus. Elle doit avoir un intérêt pour elles ;

- La recherche doit être collaborative : les personnes ayant une déficience intellectuelle doivent s'impliquer dans le processus avec l'aide de personnes non handicapées ;
- Les personnes handicapées devraient être en mesure d'exercer un certain contrôle sur le processus et les résultats de l'enquête. Les rapports doivent être accessibles et compréhensibles ;

Modèles de participation à la recherche inclusive : Selon les modalités de participation des personnes ayant une déficience intellectuelle, trois approches principales peuvent être identifiées : la recherche dans laquelle ces personnes agissent en tant que conseillers, les enquêtes dans lesquelles elles agissent en tant que leaders et la recherche collaborative (Bigby, Frawley et Ramcharan, 2014a).

Université de Gérone
→ www.udg.edu



Séminaire de recherche co-piloté par des étudiants et des personnes ressources concernées

Exemple du Sapir Academic College (Israël)



Définition : Il s'agit que des étudiants et des personnes ressources concernées copilotent un séminaire de recherche. Pour cela ils élaborent en amont et ensemble les hypothèses et les problématiques qui seront abordées, ainsi que les méthodologies de recherche.

Démarche : Organisation d'un séminaire de recherche sur le surendettement. Durant 2 semestres, ce séminaire a regroupé des étudiants en travail social et des personnes endettées qui ont mené une étude auprès d'une douzaine de centres d'hébergement, d'usagers endettés et de professionnels chargés de récupérer le paiement des dettes. Les questions de recherche ainsi que la méthodologie ont été élaborées ensemble. Aujourd'hui, le Sapir Academic College forme des personnes ressources concernées à mener des recherches.

Sapir Academic College
➔ www.sapir.ac.il

Recherches collaboratives

Exemple sur l'insécurité alimentaire - ISSM -
colloque Nov. 2017 à Mulhouse



Définition : Recherche action coopérative, recherche action intervention. Les dispositifs sont divers dans leurs formes, leurs appellations, leurs contextes, leurs objectifs de recherche. Ce qui fait consensus c'est qu'ils associent des chercheurs professionnels et des chercheurs occasionnels, afin de faire progresser la connaissance, de mettre en valeur et en dynamique la pluralité des savoirs, des méthodes, des pratiques.

Démarche : Des chercheurs professionnels, et des personnes ressources concernées collaborent à l'élaboration de la problématique, des objectifs, des méthodes qui seront mises en œuvres, des critères d'évaluation attendus. Les instances de travail nécessaires peuvent être coanimées et les écrits doivent être compréhensibles par tous.

ISSM
➔ issm.asso.fr



Technique du groupe miroir

Exemple : « *donner la parole à ceux qui ne l'ont pas* »
François Soulage – Président du collectif alerte

ALERTE

Définition : La technique du « groupe miroir » consiste à saisir un groupe représentatif de personnes ressources concernées d'une proposition politique qui doit être examinée et qui a été préparée en amont. Il s'agit de vérifier si la proposition permet de résoudre les difficultés rencontrées.

Constat de départ : Dans le travail social, il ne peut y avoir de solutions satisfaisantes si l'on ne part pas, d'abord, de la situation des personnes à qui sont destinées ces solutions. Pour pouvoir remplir cet objectif, l'habitude a été prise d'intégrer dans les groupes de travail chargés d'élaborer des solutions, des personnes ressources concernées.

Mais celles-ci ne sont jamais très nombreuses, et elles participent à un groupe de travail dont elles ne comprennent pas toujours le langage, ni même les préoccupations. Les propositions venant d'une personne accueillie se trouvent ainsi mélangées, voire banalisées, au milieu de beaucoup d'autres. Malgré toute la bonne volonté que peut montrer le groupe, la solution adoptée ne vient souvent pas directement au contact de la réalité telle qu'elle est vécue par la ou les personnes ressources concernées.

Démarche : Le groupe miroir est en charge, d'une part de dire si la réponse qui est proposée lui convient et d'autre part de proposer d'éventuels amendements. C'est ainsi par exemple que dans plusieurs cas, le langage a été modifié afin de rendre la proposition compréhensible. Dans d'autres cas, par exemple pour l'inclusion bancaire, de nouvelles solutions ont vu le jour grâce à un groupe miroir.

Il n'est pas demandé au groupe d'élaborer la proposition technique, il lui est demandé de vérifier que la proposition lui paraît de nature à répondre aux difficultés rencontrées dans le même domaine.

Cette technique peut également s'appliquer dans le cadre des formations en travail social.

Collectif Alerte
➔ www.alerte-exclusions.fr



Co-construction de journées d'étude

Exemple des conférences pédagogiques
du CRFMS ERASME à Toulouse



Définition : Il s'agit ici de co-construire des journées d'études (aussi appelées « *conférences pédagogiques* ») avec des étudiants, des personnes ressources concernées, des travailleurs sociaux, des formateurs et des chercheurs.

Démarche : Ces conférences peuvent prendre plusieurs formes, s'inscrivant le plus souvent dans le cadre d'un module de formation plus long. Les étudiants sont sollicités pour aller à la rencontre des institutions, mais aussi pour aller recueillir les perceptions des acteurs (professionnels, personnes ressources concernées). Cela leur permet de se familiariser avec certains outils (théâtre forum, ciné animation, micro trottoir, jeux de présentation etc.). Le rôle des formateurs consiste à accompagner les étudiants dans l'analyse des entretiens pour en dégager des axes de réflexions pouvant servir de fil conducteur à la journée et dans la restitution du travail étudiant à partir de différents supports. Ils sont également garants de la construction en amont d'un cadre bienveillant pour favoriser les échanges et garantir aussi à chacun une légitimité à s'exprimer. Les personnes ressources concernées sont associées plus ou moins en amont, et sont présentes dans le comité d'organisation des journées. Des temps de réflexion avec l'ensemble des acteurs sont aussi institués sur un temps plus ou moins long après les conférences pédagogiques.

Les apports identifiés : Cette modalité permet de faire bouger les représentations des acteurs à tous les niveaux (étudiants, formateurs et personnes ressources concernées) et d'interroger la notion de « distance », tant du côté du lien personnes ressources concernées/travailleurs sociaux que du lien étudiants/formateurs. Elle a pu également constituer une certaine prise de risque pour certains.

CRFMS ERASME
➔ www.erasme.fr



Co-construction de modules de formation

L'exemple des modules du Collectif Soif de connaissances en région Auvergne-Rhône Alpes et de l'IRTS Hauts-de-France



Définition : Il s'agit de co-construire et de co-animer un module de formation, en s'appuyant sur une équipe formative variée (professionnels, chercheurs, formateurs professionnels, et personnes ressources concernées ayant ou ayant eu une expérience d'accompagnement au sein d'une structure). Ces acteurs ont des expertises différentes mais complémentaires. Un processus d'auto-formation au sein du groupe de co-formateurs se met en place.

Constats et objectifs : La création de ces modules part du constat d'une nécessité d'une approche intégrée de ces sujets, supposant l'implication forte de chaque acteur concerné : chercheurs, professionnels, formateurs, personnes ressources concernées.

Ici, il s'agit de comprendre les processus d'exclusion et de précarité mais aussi de travailler les questions de participation (savoir être et postures par rapport à la relation aux personnes). D'autres objectifs spécifiques peuvent être avancés : pour le collectif soif, il s'agissait aussi d'une opportunité de lier les travaux portant sur la précarité à ceux portant sur le non recours aux droits.

Démarche : Les personnes ressources concernées sont présentes tout au long de la formation, ce qui peut permettre des conversations informelles. Il s'agit pour elles de mobiliser et transformer leur expérience pour construire un nouveau contenu de formation (le module ne vise en aucun cas à leur offrir un simple espace de témoignage). Elles sont rémunérées à la fois pour leur travail d'élaboration du module, et en tant que co-formateurs au sein de l'équipe. Concernant les professionnels du travail social, leur participation permet de garantir une prise en compte des réalités et contraintes qu'ils vivent dans leur accompagnement des personnes. Dans la même logique que pour les personnes ressources concernées, ceux-ci sont amenés à dépasser le jeu du témoignage pour offrir un regard réflexif sur leurs pratiques et leur secteur d'intervention. Les chercheurs sont eux amenés à faire évoluer certains contenus et modalités de présentation en fonction de la dynamique de groupe et des choix pédagogiques opérés. La mise en place de ce type de module suppose une pédagogie active, participative et adaptative suivant les publics. Les outils d'animation et de formation doivent en effet être adaptés en fonction du profil des participants et des objectifs spécifiques de chaque formation. Le public peut être diversifié, qu'il soit en formation initiale ou continue. Ce type de module peut tout à fait s'adresser aussi à des élus, des décideurs, des agents de collectivités, des administrateurs d'associations ou de fondations.



Collectif Soif de connaissances
➔ www.collectif-soif.fr

IRTS Hauts-de-France
➔ irtshdf.fr

CCRPA Hauts-de-France
➔ www.ccpa-ccrpa.org

Fédération des acteurs de la
solidarité Hauts-de-France
➔ www.federationsolidarite.org

Co construction de modules de formation de formateurs

L'exemple de l'EMAP (Ile de la Réunion),
de l'IRTS Hauts de France et
des universités Karel de Grote et UCLL
(formations d'experts du vécu en Belgique)



Définition : Il s'agit de co-construire des modules à destination des formateurs visant à développer la participation dans les formations ou bien à destination des personnes ressources concernées futures intervenantes en formation. L'un et l'autre pouvant éventuellement être pour partie relié.

Démarche : Pour les personnes ressources concernées, les objectifs de ce type de formation sont multiples :

- Les aider à transformer leur témoignage en savoir d'expérience,
- Renforcer leurs habiletés à prendre la parole en public,
- Leur permettre de développer des compétences de transmission et des outils pédagogiques autour de leurs savoirs d'expérience (outils et techniques d'animation)

Des moments de pratique peuvent être mis en place afin que ces personnes ressources concernées puissent appliquer ce qu'elles ont appris. Ce type d'action de formation innovante, nécessite un accompagnement spécifique afin d'adapter le dispositif aux besoins, compétences et capacités du public.

Pour les formateurs, ces formations co-construites présentent aussi un certain nombre d'apports.

EMAP La Réunion
→ emap.re

IRTS Hauts-de-France
→ irtshdf.fr

Université Karel de Grote
→ www.kdg.be

Université UC Leuven-Limburg
→ www.ucll.be



Concept : Il s'agit d'un outil d'analyse qui aide les acteurs à réfléchir à ce qui, dans leurs pratiques, augmente, maintient ou réduit les écarts entre les politiques, les services et les professionnels et bien sûr les utilisateurs de services et les étudiants. Les écarts existants peuvent être dus à des préjugés basés sur la catégorisation sociale des personnes du travail social, en raison des barrières linguistiques, des hiérarchies institutionnelles et des rôles que nous avons créés pour les personnes qui les composent. Ils peuvent aussi exister à cause du manque de connaissances.

Démarche : Le principe est que la création d'une plate-forme d'apprentissage commune où les personnes se sont déjà trouvées dans différentes positions de pouvoir peut développer une forme mutuelle d'apprentissage. Les connaissances basées sur l'expérience vécue sont complétées par les apports de la recherche et de l'expérience issues de la pratique des travailleurs sociaux. Les présentations personnelles sont importantes pour la création de relations de confiance. Le cours vise à encourager la coopération entre les professionnels du travail social et leurs groupes cibles afin de développer une société plus digne.

Power Us
➔ powerus.eu



C - L'INTERVENTION DIRECTE AUPRES DES ETUDIANTS

L'école de travail social de l'université de Barcelone a identifié **trois niveaux de participation de personnes ressources concernées dans leurs formations** :

- Niveau 1 : Présentation d'expériences et interactions avec les étudiants à partir de leurs questions.
- Niveau 2 : Présentation d'expériences et mise en place d'un travail interactif avec les étudiants.
- Niveau 3 : Réalisation d'un travail complet d'organisation et de dynamisation d'une activité de formation avec l'enseignant, des personnes concernées et les étudiants

1 - Apports de savoirs d'expérience ou de la connaissance des réalités sociales par les personnes ressources concernées (cf. Niveau 1 ci-dessus)

La démarche de croisement des savoirs et des pratiques© proposée par ATD Quart Monde



Le « **Croisement des savoirs et des pratiques©** » est une dynamique permettant de créer les conditions pour que le savoir issu de l'expérience de vie des personnes qui connaissent la pauvreté puisse dialoguer avec les savoirs scientifiques et professionnels. Ces différents savoirs produisent une connaissance et des méthodes d'actions plus complètes et inclusives.

Le Croisement des savoirs et des pratiques©, mis en œuvre dans de nombreux pays, s'inscrit dans des domaines très divers : santé, travail social, éducation, sciences humaines et sociales, etc...

(cf. partie 1)



ATD Quart Monde
➔ www.atd-quartmonde.fr



Exemple

L'expérience de l'IRTS-Faire ESS

Parcours d'Approfondissement Optionnel transversal en partenariat avec le Conseil Départemental 66, ATD Quart Monde, le Secours Populaire, intitulé : « *En quoi le fait de travailler avec les personnes concernées peut nous aider à lutter contre la pauvreté ?* »



Démarche : Il s'agit de se baser sur un savoir collectif et non des témoignages individuels. Ce savoir collectif va pouvoir être reconnu comme ayant autant de valeur qu'un savoir académique ou qu'un savoir d'action. Cela suppose une préparation collective et la mise en place de partenariats avec des associations qui portent des projets d'éducation populaire. Les enjeux de pouvoir et l'asymétrie de la relation aidé/aidant est prise en compte dans la démarche, qui nécessite un cadre très rigoureux, mais garantissant un échange sur la base d'une réciprocité. Il y a un souci d'aller chercher les plus éloignés, ce qui permet à une parole inédite d'être entendue.

Les impacts, ce que cela fait changer et les questions que cela soulève



FAIRE ESS

⇒ www.faire-ess.fr

Conseil départemental 66

⇒ www.ledepartement66.fr

ATD Quart Monde

⇒ www.atd-quartmonde.fr

Secours Populaire Français

⇒ www.secourspopulaire.fr



Définition : Les classes ouvertes peuvent prendre la forme de leçons participatives dans lesquelles l'implication des personnes ressources concernées ayant une expérience directe des phénomènes étudiés vient apporter des éclairages (par exemple ce que veut dire concrètement traverser le désert ; se faire comprendre pour franchir plus de trois frontières). Il s'agit de pratiquer un processus d'auto- réflexivité partagé (ici entre les participants migrants/professionnels/les étudiants).

Démarche et apports : L'action s'appuie sur une ouverture d'un module de formation aux personnes ressources concernées ayant une expérience directe des phénomènes sociaux et des politiques sociales analysées (par exemple un module sur les politiques migratoires impliquant des demandeurs d'asile et des femmes migrantes).

La classe est doublement «ouverte» car les étudiants sont encouragés à inviter d'autres personnes citoyennes à participer à ces cours. Les classes ouvertes visent à pallier au fait que les problématiques sociales étudiées sont souvent de plus en plus complexes et mouvantes et échappent pour partie à notre interprétation pour 3 raisons :

- ➔ faits sociaux invisibles, émanant des marginalités,
- ➔ réduction du temps passé sur le terrain dans le cadre des recherches en sciences sociales
- ➔ des zones de plus en plus en retrait des zones d'expérimentations et de recherche

D'un point de vue sociologique, les classes ouvertes permettent aussi aux participants de se situer dans une condition sociale globale et d'y constater des fortes similarités dans leur condition (pour le cas des politiques migratoires : l'expérience de la précarité, l'appartenance à un groupe social ; la débrouillardise vitale, etc).

Université de Parme
➔ www.unipr.it



Encadrement ou co-encadrement de séquences de formation par des formateurs et des « experts du vécu »

L'exemple de l'IRTS d'Aquitaine



L'exemple de la Haute école en travail social d'Amsterdam, l'Université-Collège Leuven Limburg (UCLL) et l'Université Karel de Grote



- o L'exemple de l'IRTS d'Aquitaine : des personnes handicapées membres de la compagnie « clownenroute » encadrent pendant deux jours un stage de technique éducative et de « Travailler en tandem »
- o A la Haute école en travail social d'Amsterdam, l'université-Collège Leuven Limburg (UCLL) et l'université Karel de Grote à Anvers, des personnes ressources concernées sont recrutées pour co-encadrer des formations en doublette avec des enseignants-chercheurs. NB En Belgique, ces personnes ayant été en situation de pauvreté ont suivi une formation universitaire d'expert du vécu.

Démarche : Il s'agit d'un travail de formation en duo avec un formateur personnes ressources concernées-expert du vécu. Le travail se fait en petits groupes. Les 2 formateurs participent aux exercices avec les étudiants (principe d'équivalence). Ils guident les échanges dans une perspective de bienveillance. L'ensemble des participants présente ses expériences sur le thème donné qui est défini préalablement entre les deux formateurs et avec les participants.

L'action vise à ce que les étudiants eux-mêmes réfléchissent à leur propre vie personnelle, leurs histoires familiales, en échange avec le formateur personnes ressources concernées. Ce module suppose la définition d'un ensemble de règles du jeu et de communication entre les participants. Il s'agit également de prendre le temps de définir collectivement en amont le choix des sujets, le contenu et les méthodes qui seront utilisées. La préparation porte sur le contenu mais aussi sur la relation.

IRTS Nouvelle-Aquitaine
 ➔ irtsnouvelleaquitaine.fr

HETS Amsterdam
 ➔ www.hva.nl

Université UC Leuven-Limburg
 ➔ www.ucll.be

Université Karel de Grote
 ➔ www.kdg.be



2 - Mise en place de temps de partage d'expériences personnelles entre personnes concernées et étudiant.es (cf. Niveau 2 dans la typologie de Barcelone)

« Le cours de mobilisation »

L'exemple de l'Université de Lund (Suède)



Démarche : Il s'agit d'un module de formation où les étudiants en travail social et des personnes ressources concernées (dans le cas précis des usagers de drogue) étudient ensemble dans une situation d'apprentissage mutuel. L'action vise à remettre en question les représentations des participants. L'accent est mis sur la création, au fil des séances, d'une communauté, ainsi que sur l'inclusion et le développement de projets (coproduction de solutions aux problèmes sociaux). Cela suppose la confiance et le développement de la connaissance mutuelle entre les différents participants. La démarche fait appel à la méthodologie de la recherche-action.

Objectifs : Le module est centré sur l'intégration des trois sources de savoirs : académiques, professionnels et d'expérience. Il s'agit également pour les participants d'arriver ensemble à définir des idées de projets qui visent à une meilleure pratique en travail social.

Modalités : Le module comprend des conférences sur les théories sur le pouvoir, l'inclusion, l'exclusion, la mobilisation sociale et le changement social. D'un point de vue pédagogique, les conditions sont créées pour que chacun ait l'opportunité de se révéler en tant que personne (présentations au début du module qui créent une base d'expériences contribuant à améliorer la coopération et la confiance entre les participants). Une immersion de 2 jours à la campagne de l'ensemble des participants et formateurs est également propice au partage des visions et à la définition de projets communs de transformations des pratiques.

Université de Lund
➔ www.lunduniversity.lu.se

Mobilisation des expériences personnelles des étudiants

L'exemple de l'Université d'Utrecht (Pays-Bas)



Démarche : En s'appuyant sur le témoignage de personnes extérieures, l'université encourage les étudiants ayant utilisé des services sociaux ou sanitaires à partager et analyser leurs expériences. Les étudiants apprennent entre autres à réfléchir sur leurs émotions. Les enseignants montrent la voie en témoignant également sur leur vécu.

Université d'Utrecht
➔ www.uu.nl



3 - Mise en place de dispositifs d'intervention sociale communs étudiants / personnes concernées / professionnels (cf. Niveau 3 dans la typologie de Barcelone)

Participation à des actions de développement social local

L'exemple de l'IRTS-Normandie Caen



Définition : L'action s'inscrit dans le cadre d'un module de formation-action. Il s'agit concrètement pour des groupes d'étudiants d'aller à la rencontre des personnes (dans des structures, dans des collectifs d'habitants, dans des associations...), de faire avec elles et les équipes qui les accompagnent un diagnostic de besoins et d'élaborer ensuite des projets, de mettre en place des événements, des actions collectives. Cela leur permet d'expérimenter sur le terrain et de façon collective le Développement Social Local.

Si on comprend le Développement Social Local comme une démarche globale d'intervention sur un territoire mobilisant collectivement les acteurs et les ressources, afin d'organiser les conditions d'une évolution sociale positive et d'améliorer globalement et individuellement les conditions de vie des habitants, alors la participation des personnes concernées s'impose.

Démarche : Ces projets participent à la recréation de réseau pour des personnes isolées, éloignées des liens sociaux "ordinaires". Au-delà d'un module de formation, il s'agit aussi de permettre à des personnes exclues, de donner à d'autres (de passer de la dette au contre-don). Chacun apprend à se connaître et à se comprendre et ensuite dans l'action chacun participe au même niveau. Les modules co-construits permettent de passer d'une citoyenneté passive à une citoyenneté active.

Apports : Pour les formateurs, il s'agit d'abord d'être en veille, de repérer des terrains professionnels, des initiatives ou des expériences, de se faire connaître aussi. Puis d'accompagner les étudiants au long des travaux de groupe tout en sachant par moment se mettre en retrait pour laisser se faire les synergies : personnes concernées, professionnels, étudiants. Les personnes ressources concernées contribuent à la formation puisque les étudiants font l'expérience d'un accompagnement différent ; en effet ils doivent accepter de changer de posture. Les personnes ressources concernées s'expriment, s'engagent et font des retours qui peuvent être critiques et que les étudiants apprennent à recevoir. Pour les étudiants, il s'agit également d'apprendre les différents aspects de la méthodologie de projet : recueillir les propositions de chacun, animer des réunions, faire des comptes rendus, mettre en lien des acteurs qui ne se connaissent pas, évaluer et réadapter le projet tout au long des rencontres.

IRTS Normandie - Caen
➔ www.irtsnormandiecaen.fr



Définition : L'action vise à offrir un espace d'expression aux personnes concernées et aux étudiants dans l'espace public en s'appuyant sur les techniques du théâtre législatif. Le théâtre législatif est un type particulier de théâtre forum développé par un québécois, Luc Gaudet, qui réunit les citoyens, les législateurs et les décideurs dans un dialogue créatif sur les pratiques, les règles, les politiques et les lois qui affectent les communautés.

Le théâtre législatif est un dispositif qui incite les membres d'une assemblée de théâtre forum à pousser plus loin leur réflexion, au-delà des pistes d'actions individuelles, afin de dégager des pistes de solutions davantage systémiques (de l'ordre des pratiques, des politiques, des règles ou encore de projets de lois) visant à rétablir une meilleure inclusion des personnes marginalisées, à prévenir des discriminations ou oppressions structurelles. Le but du théâtre législatif en tant que pratique est de rassembler des personnes de tout statut dans une communauté, y compris les décideurs politiques, afin de se concentrer sur les responsabilités et les pouvoirs individuels et collectifs de chacun pour promouvoir un changement positif. A travers ce processus participatif, pendant et après la présentation d'une courte pièce de théâtre, il y a un débat public pour que tout le monde puisse convenir de certaines actions à la fois politiques et sociales auxquelles les participants s'engagent à apporter des changements.

Démarche : Les participants définissent les questions qui posent problème et travaillent ensuite à la préparation du théâtre législatif. L'envie d'aller jusqu'au bout est encouragée par la perspective d'une représentation et la mise en débat dans la ville. Ce dispositif ouvre la voie à la création de nouvelles solidarités et d'un réseau d'entraide. Il permet de développer l'esprit critique et de favoriser la conscientisation. Il s'agit également de montrer l'efficacité dans le travail social par une démarche pouvant être évaluée en termes d'impact et de bénéfices par la construction d'un socle d'indicateurs accessibles et mobilisables. Un ensemble d'engagements peuvent en effet être soulevés par le théâtre législatif à l'issue du processus. Il n'est pas évident pour l'ensemble des acteurs d'une part de se mettre en scène, d'autre part de le faire de manière égalitaire. De plus, le caractère subversif de l'outil nécessite une maîtrise et un contrôle important de la démarche pour une production pertinente.

Association APPUIS

➔ www.association-appuis.fr

ISSM Mulhouse

➔ issm.asso.fr



La formation aux **méthodes d'intervention individuelle et collective en travail social**, intégrant les adaptations des pratiques, constitue le socle du projet de ce centre de formation. L'ouverture au sein de l'établissement d'un centre social et culturel en 1987, nommé « Espace Torcy » pensé comme terrain d'application sur le territoire de la Chapelle à Paris, apporte à la réflexion des formateurs, étudiants et stagiaires une expertise particulière et indispensable aujourd'hui.

Sa double activité de formation et d'action territorialisée dans le champ du social, l'a amené à mettre en place depuis plusieurs années un module créatif et de médiation sociale dans sa formation au diplôme d'État d'assistant de service social. Comprenant un volume horaire de 48 heures, il se réalise en première année sur trois mois. Chaque vendredi après-midi les étudiant.es sont amené.es à participer à des ateliers créatifs à dimension artistique avec les personnes participant à des activités du centre social et culturel.

Au sein des locaux, ces ateliers sont animés par des intervenants expérimentés dans une pratique artistique (dans une co-construction avec le centre social et culturel). Les étudiants, de jeunes adultes primo-arrivants et des femmes inscrites dans un parcours d'insertion professionnelle et d'apprentissage de la langue française, ainsi que des personnes âgées habitant le quartier se rencontrent pour échanger, se découvrir, se connaître par le biais d'une pratique artistique telles que l'activité théâtrale, le chant, le tournage d'un documentaire, les arts plastiques...

Ces activités créent des « espaces temps » de rencontres entre les futurs professionnels en travail social et le public du centre social et culturel.

La production de ces ateliers donne lieu à une restitution festive. Les étudiants et les personnes accompagnées par le centre social et culturel font une représentation du fruit de leur travail en commun.

Ecole Normale Sociale

 ensparis.fr



Conclusion sur les modalités

Quelle que soit la ou les modalités de participation choisie(s), il est important de clarifier les objectifs avec les personnes ressources concernées et les associations qui les soutiennent :

- Pourquoi sollicite-t-on des personnes concernées ?
- Qu'est-ce que l'on cherche à changer ?

Les objectifs de ce type de démarche peuvent être pluriels :

- s'inscrire dans une démarche de transformation sociale.
- faire évoluer les représentations réciproques, et faire changer le regard sur les personnes les plus éloignées de la prise de parole.
- soutenir le renforcement et le développement du pouvoir d'agir de l'ensemble des parties prenantes.
- ...

Le lien avec les sites qualifiants est également crucial. Le développement de partenariats avec des associations d'éducation populaire en mesure de soutenir des collectifs de personnes ressources concernées qui interviennent en formation est souhaitable.

Enfin, il est indispensable de déterminer un processus d'évaluation auquel on associera de manière effective les personnes ressources concernées. Cela passera préalablement par la définition de critères et d'indicateurs d'évaluation en commun.



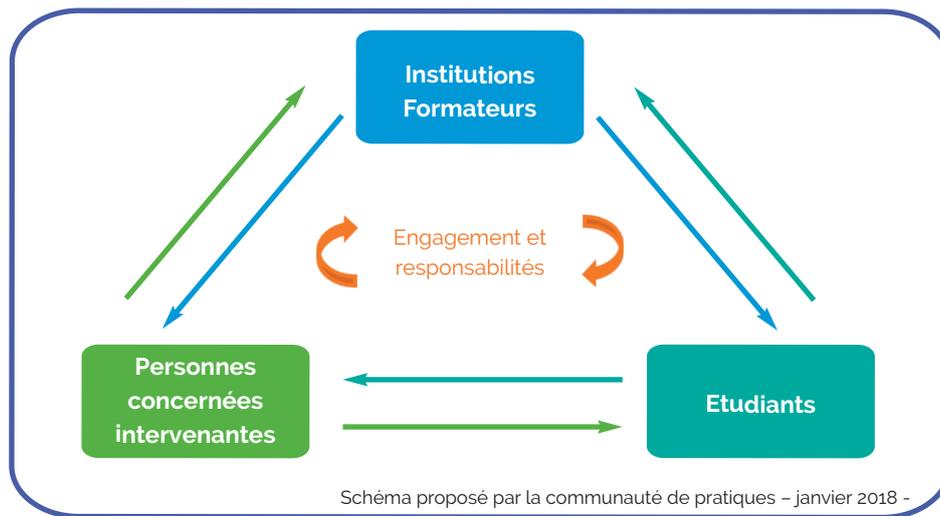
II - LES LEVIERS, LES POINTS DE VIGILANCE, ET LES CONDITIONS DE RÉUSSITE

Après un travail de collecte auprès de plusieurs acteurs (EFTS, Fédération des acteurs de la solidarité, militants personnes ressources concernées ATD Quart Monde, le CNPA, les CRPA...), nous avons cherché, en communauté de pratiques, à classer les éléments clefs pour réussir la participation.

Dans chacun de ces trois tableaux, nous avons déterminé ce qui était important pour tous les acteurs (éléments génériques), puis pour chacun des acteurs (éléments spécifiques).

Nous avons choisi de raisonner successivement ainsi :

- ➔ conditions de réussite
- ➔ leviers
- ➔ points de vigilance



CONDITIONS DE REUSSITE

PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES



- **Construire des partenariats** avec des collectifs ou associations qui puissent proposer des personnes ressources
- **Accueillir, mettre en confiance** les personnes ressources, dans une approche constructive
- Veiller à ce que **le langage soit compréhensible par tous** (pas de codes excluants).
- Veiller à la **plus-value de l'engagement** des personnes ressources. Favoriser la progressivité des interventions en fonction des personnes. Renforcer la valorisation et la reconnaissance.
- Assurer **une formation et une évaluation** de l'expérience.
- Donner à chacun **un statut clair** (intervenant occasionnel ou autre. **Rémunérer** les personnes, dès qu'elles commencent à préparer le contenu de formation).

- Pendant l'intervention, la présence d'un **formateur/ animateur assure** le fil rouge et **garantit** un cadre de travail, une parole libre et un dialogue respectueux entre tous les acteurs.

- **Ne pas imposer** aux personnes ce qu'elles doivent dire.

FORMATEURS & leurs institutions



- **Co-construction** de la formation avec tous les acteurs en présence (personnes ressources, formateurs...) : c'est ce qui fait tenir le projet, c'est sa colonne vertébrale.

- La co-construction d'un module de formation avec des personnes ressources doit faire partie du **projet pédagogique**. Si la direction générale porte la démarche, elle a d'autant plus de poids et entre dans les gènes de l'institution.

- **Donner les moyens** de la réalisation (formation de formateurs et de tous les personnels ; moyens financiers).

POUR TOUS LES ACTEURS

- Construction de la formation, **de l'ingénierie jusqu'à l'évaluation, avec tous les acteurs** de l'équipe pédagogique (personnes ressources concernées, formateurs et éventuels autres intervenants : travailleurs sociaux, chercheurs, bénévoles...).

- Prévoir une **méthodologie** (la participation ne se décrète pas).

- La participation suppose des **moyens dédiés**.

- Prévoir la présence d'**animateurs formés** (le plus souvent des formateurs), chargés de faire respecter un cadre et des échanges sur la base de la réciprocité.

- Les **objectifs** de l'intervention et de la formation doivent être **précis et clairs**.

- Dire qui intervient, avec **quelle demande** de la part du Centre de formation, avec **quelle préparation**...

- Prendre en compte et **croiser les points de vue** de tous les acteurs ; ne pas cacher les désaccords éventuels.

- Sécuriser la participation des personnes ressources pour qu'elle ne soit pas fragilisante pour elles ; **cadre bienveillant ; respecter la vie privée** des personnes et ne pas forcer l'intervention ; **prendre en compte** leur temporalité, leur progressivité



ETUDIANTS

- Mise en œuvre d'une **pédagogie participative** avec les étudiants.

- **Réfléchir à la façon de présenter** ou pas l'intervention auprès des étudiants en fonction des objectifs pédagogiques. Parfois l'effet « surprise » (les étudiants ne savent pas à quoi s'attendre) peut être pédagogiquement intéressant ; parfois il peut être nécessaire de préparer les étudiants par un travail réflexif (notamment sur le sujet de la rencontre).

- Leur **demander leur avis** sur la formation (évaluation, consultation dans la mise en œuvre...).

- Les **associer à l'évaluation** sur les effets et les impacts sur leur parcours de professionnalisation et leur future posture professionnelle.





PERSONNES RESSOURCES CONCERNÉES

- Renforcer chez les personnes ressources le sentiment que leur participation s'inscrit dans un engagement citoyen (certaines ont la volonté de « rendre » ce qu'elles ont reçu en étant aidées) et que **leur apport est indispensable**.
- Aller **au-delà du témoignage personnel** et associer les personnes pour leur expertise expérientielle. Le témoignage a parfois du sens mais l'intervention des personnes ressources ne doit pas se limiter à cela ; l'enjeu principal est de permettre aux personnes de présenter une **expertise élaborée à partir de leur vécu**.
- Aller chercher les ressources des personnes avant de parler de leurs difficultés.
- Une première participation à la formation peut avoir lieu sous forme d'observation, l'intervention étant confiée à une ou des personnes déjà un peu expérimentées.
- Co-construire la formation de formateurs avec les personnes ressources concernées pour qu'elles expriment de quels outils elles ont besoin.
- Co-construire les interventions et les préparer en amont ; **co-intervenir ; co-évaluer**. Intervenir devant un public peut être fatigant et anxiogène pour des personnes qui n'en ont pas l'habitude ; il est donc nécessaire de favoriser l'intervention commune d'au moins deux personnes ressources pour se compléter sur le sujet, ne pas faire d'oubli, **partager l'énergie, se soutenir mutuellement**, se partager les réponses aux questions, être sûr de bien se faire comprendre...
- Il est également nécessaire que quelqu'un soit à côté des personnes qui interviennent pour les soutenir ; ce doit être une personne de confiance. Elle doit connaître leurs réalités de vie et leurs engagements, et surtout **ne pas parler à leur place**. Elle garantit que les personnes ne seront pas en difficulté devant les étudiants, ou dans le dialogue avec eux (c'est le plus souvent un formateur).
- Les personnes qui interviennent ont besoin de savoir ce que les étudiants ont appris à la fin de l'intervention : toujours prendre un **petit temps de débriefing avec les étudiants**.

POUR TOUS LES ACTEURS

- Des **réunions préparatoires** pour faire équipe, créer la confiance, s'assurer de la complémentarité des discours, permettre un **même niveau de parole pour tous**...
- La **participation** des personnes accompagnées à la formation ne se substitue pas à d'autres interventions. Elle est **complémentaire** à celle des autres intervenants / formateurs apporte un **point de vue différent** sur une situation. La co-intervention ne prend pas la forme d'interventions successives, les unes après les autres ; il s'agit de **croiser / tricoter les interventions**.
- Il est donc important de préciser à tous les acteurs concernés, notamment aux étudiants, que **les personnes ressources concernées sont là pour leur expertise**, savoir d'expérience et non pour un témoignage.

- Les inviter à faire des **liens** entre ce qu'ils vivent sur les **sites qualifiants** et les interventions des personnes ressources.

LEVIERS



FORMATEURS & leurs institutions

- La démarche doit être intelligible (projet pédagogique + projet d'établissement).
- Le choix de faire intervenir des personnes ressources concernées doit s'appuyer sur la volonté des Centres de formation et des formateurs de participer à la lutte contre les injustices sociales ; sur la volonté de transmettre aux étudiants le fait que **les travailleurs sociaux sont des acteurs du changement** et qu'ils cherchent à renforcer le pouvoir d'agir des personnes ressources concernées ; il faut également être convaincu que les représentations sur les personnes en difficulté doivent et peuvent évoluer.
- Il est nécessaire d'intégrer ces interventions dans le cadre d'une **réflexion globale sur la participation et la place de l'accompagnant**.

ETUDIANTS



POINTS DE VIGILANCE

- Eviter la participation alibi, « bonne conscience ».
- La participation doit être basée sur le volontariat.
- Eviter le formatage ; les personnes qui interviennent en formation doivent conserver leur point de vue de personnes ressources concernées. La formation ne doit pas les transformer en formateurs, mais **leur apporter des outils pour les aider à intervenir** (gestion du stress, prise de parole, connaissance du public, respect de l'autre et de la parole de chacun).
- Faire attention aux enjeux de pouvoir et à l'asymétrie des relations entre les intervenants.
- Aller chercher les personnes les plus éloignées (ne pas se limiter à celles ayant plus de facilités).
- Etre attentifs à ce que les personnes ressources concernées disent, mais aussi à ce qu'elles entendent.
- Etre vigilants sur certains sujets qui peuvent être encore sensibles pour certaines personnes.
- Ne pas proposer à des personnes d'intervenir alors qu'elles vivent des situations personnelles ou familiales désespérées, ou lorsqu'elles n'ont pas encore pu prendre du recul.
- Toujours prévenir les personnes qu'elles sont entièrement libres de ce qu'elles disent de leur vie et de leur parcours.
- Pas d'intervention à titre individuel. Il s'agit de parler des réalités, des situations que ces personnes ont en

commun avec d'autres, de ce qu'elles vivent avec les institutions.

- Ne pas porter de jugements négatifs ni d'accusations. Les personnes interviennent dans le respect de toutes celles qui ont des expériences de vie difficile.
- Il ne s'agit pas de faire de l'insertion avec les personnes concernées mais on peut être vigilants aux répercussions de l'implication dans le parcours personnel et professionnel.

POUR TOUS LES ACTEURS

- Veiller à ce que tous les acteurs en présence puissent s'exprimer et que **la parole soit bien répartie**.
- **Ne pas hiérarchiser les apports**, les expertises ; elles ont toutes la même importance et se complètent.
- A éviter :
 - * la posture de l'expert
 - * le seul témoignage de vie et la résolution de problèmes personnels
 - * la reconnaissance personnelle au détriment des personnes les plus exclues
 - * tout procès à l'égard des professionnels (mais analyser leurs difficultés)
 - * les listes de recommandations à l'adresse des professionnels
 - * les questions trop personnelles à l'adresse des personnes concernées



FORMATEURS & leurs institutions

- Les institutions et les formateurs doivent être vigilants et attentifs à tous les points évoqués ci-dessus !
- Importance de travailler dans une logique territoriale **avec tous les acteurs d'un territoire**.
- **Reconnaissance et respect** de la démarche des personnes ressources.
- Expérimenter sur certains champs de la formation puis élargir.
- Etre attentifs aux effets des apports des personnes ressources concernées sur les étudiants qui, selon leur histoire personnelle, peuvent être fragilisés.

PERSONNES RESSOURCES CONCERNEES



ETUDIANTS

- Expliquer aux étudiants que les personnes ressources concernées interviennent à partir d'expériences vécues et que les dysfonctionnements qu'elles peuvent mettre en avant dans la posture et le travail des professionnels, relèvent de leur vécu et ne doivent pas être forcément appréhendés comme un travail mal fait (ou alors chercher à en comprendre les raisons sans jugement).
- La formation par les personnes ressources concernées doit avoir du sens et un intérêt pédagogique, notamment par l'apport de savoir et la réflexion partagée sur les pratiques des travailleurs sociaux.
- L'objectif principal de la participation des personnes ressources concernées est de **faire évoluer le regard que les futurs travailleurs sociaux portent sur les personnes en difficulté**, de **les faire réfléchir à leur future posture professionnelle**, mais aussi de **leur faire comprendre les réalités de terrain** qu'ils ne perçoivent pas toujours pendant les cours, ni pendant les stages.



III - LE STATUT DES PERSONNES RESSOURCES CONCERNÉES ET LES QUESTIONS DE FINANCEMENT

Comme nous l'avons souligné dans la partie précédente, **la question de la clarification et de la valorisation des personnes qui interviennent au niveau de la formation est essentielle.**

Cette question doit être étudiée individuellement, avec la personne, avant tout commencement de partenariat. Car **les réponses** (rémunération, défraiement, etc.) **dépendent du statut de la personne dans ce partenariat** (rémunérée pour cette mission par un autre employeur, RSA ou indemnités chômage, sans aucun revenu, statut d'auto-entrepreneur, etc.) En fonction de sa situation, la personne peut avoir des attentes très différentes vis-à-vis de l'établissement de formation qui la sollicite. La question de l'assurance doit aussi être traitée au préalable. Enfin, l'inscription de droits CPF ne doit pas être négligée.

Nous pouvons d'ores et déjà évoquer quelques points de prudence sur cette question :

- la personne ressource concernée doit se sentir libre dans la détermination de son statut et de sa rémunération
- ne pas mettre en difficulté financière la personne (par exemple perte du statut de demandeur d'emploi ou RSA, perte ou diminution de revenus sociaux...)
- les EFTS doivent se prémunir contre tout risque juridique (demander l'avis aux personnes, formaliser par un courrier, vérification juridique des modalités contractuelles)
- ils doivent aussi savoir entendre d'autres demandes qu'une rémunération : accompagnement, formation, repas, habillement, etc.

Nota bene : Ces questions demandent une investigation sur le plan juridique, qui n'a pu être menée dans le délai imparti à la production de ce guide ; nous continuerons avancer sur ces questions dans la version numérique qui suivra, en nous référant à des acteurs de terrains qui ont été confrontés à ces questions.



A noter avant de passer à la partie suivante...

Nous attirons l'attention des lecteurs sur le fait que nous n'avons pas voulu établir « de bonnes pratiques ». En effet, chaque contexte est différent. Les réponses données ne doivent pas être figées ; il faut sans cesse être à l'écoute des signaux faibles et rester proactif.

Nous nous sommes centrés sur une mise à disposition d'exemples et de principes qui ont été éprouvés dans des actions très diverses, pour échanger et faciliter le développement de la participation.



PARTIE 3 - LES PERSPECTIVES

SOMMAIRE

I - PROCESSUS D'ÉVALUATION DES NOUVELLES PRATIQUES DE FORMATION

II - MÉTHODOLOGIE D'ESSAIMAGE



Séquence de co-formation
par le croisement des savoirs et des pratiques©
ATD Quart Monde

Cette partie a pour but de faciliter la tâche des établissements de formation qui voudront construire un dispositif de suivi-évaluation et de mesure d'impact, en fonction des spécificités propres à l'expérience menée.

Avec l'aide de l'ANSA, spécialisée dans ce type de suivi*, nous vous proposons des indicateurs objectivement mesurables dans le temps, qui ont été rassemblés à partir d'autres expériences de participation évaluées.

Les EFTS pourraient être conseillés et accompagnés dans la construction de leur dispositif de suivi-évaluation, s'ils le souhaitent. Cette forme d'appui est à l'étude. Des expérimentations d'évaluations, avant éventuelle transposition ou présentation à d'autres établissements intéressés, pourraient être envisagées à partir de 2019.

* ANSA, Agence nouvelle des solidarités actives



➔ www.solidarites-actives.com/#ACCOMPAGNER



I - PROCESSUS D'ÉVALUATION DES NOUVELLES PRATIQUES DE FORMATION

Sur proposition de l'ANSA, nous nous appuyons ici sur le modèle de Donald Kirkpatrick qui a défini un modèle d'évaluation de la formation basé sur 4 niveaux d'évaluation. Chaque niveau est construit à partir des informations des niveaux précédents. Autrement dit un niveau supérieur est une évaluation plus fine et plus rigoureuse du niveau qui le précède.

Pour évaluer les formations déployées, deux types d'indicateurs sont à prendre en compte :

- ➔ des plus simples : pour identifier quel est l'impact de ces pratiques pédagogiques avec des personnes ressources, etc.
- ➔ aux plus complexes : pour repérer quel est l'impact pour les services et pour les personnes (sur la citoyenneté, la lutte contre la pauvreté, l'insertion, la santé physique et mentale, etc).

L'évaluation de la formation permet de déterminer si les nouveaux modules abordés avec la participation de personnes ressources ont atteints

les objectifs qui lui ont été assignés. Cela nécessite donc de définir en amont les objectifs de la formation mais plus largement l'impact que cette formation a sur les différents acteurs de l'action : étudiants, professionnels, équipe pédagogique, dont les personnes ressources concernées, l'organisme de formation, les structures employeurs, les publics des structures sociales et médico-sociales, la société...

Par ailleurs, l'évaluation par les acteurs nécessite, comme toute la démarche, une représentation équilibrée de chaque acteur, à l'interface, entre les responsables d'EFTS et leurs équipes pédagogiques, les personnes ressources concernées et les structures d'accompagnement de ces dernières, les étudiants et professionnels de l'intervention sociale

Le premier niveau d'évaluation s'adresse au projet d'établissement.

Ce niveau se centre uniquement sur les EFTS en tant qu'institution et cherche à identifier ce qui y est mis concrètement en place. Ce niveau peut permettre de repérer la capacité à avoir inscrit dans le projet pédagogique, la participation de personnes ressources dans des principes s'apparentant à ceux préconisés dans la loi du 2 janvier 2002 et dans le plan en faveur du travail social et des travaux du HCTS.

Il se centre ensuite sur le degré de satisfaction des EFTS vis à vis de l'élaboration des nouveaux modules de formation incluant la participation de personnes ressources concernées.

Si l'organisme avait construit des indicateurs, ou s'il s'appuie sur le présent guide, quels enseignements en tirent-ils pour nommer les plus-value de l'action évaluée au niveau de l'institution ?

Enfin, ce guide les a-t-ils aidés et en quoi ?

A ce stade, une évaluation positive ne préfigure pas d'un apprentissage réussi, mais il est primordial.



Le second niveau d'évaluation concerne le projet pédagogique.

A ce niveau, on tend à mesurer les effets d'un mode d'apprentissage dans la conception du dispositif de formation. Sont alors interrogés les effets sur les compétences, connaissances ou comportement et ce niveau d'évaluation cible : étudiants, professionnels, équipes pédagogiques, personnes ressources concernées spécifiquement, EFTS engagés, tuteurs et employeurs le cas échéant.



Pour les étudiants et professionnels

Le moyen le plus direct est de tester l'acquisition de la nouvelle compétence sous forme d'une évaluation en continue à partir d'indicateurs définis en amont de la formation par l'EFTS. Les questions suivantes peuvent être bien sûr complétées :

- * La formation leur a-t-elle permis de faire évoluer leurs représentations à partir des éléments factuels et subjectifs apportés par les personnes ressources concernées ?
- * Sont-ils mieux en mesure d'écouter et de prendre en compte le besoin des personnes, après l'action ?
- * Les travaux avec les personnes ressources leur ont-ils permis de changer leur comportement (faire un pas de côté par rapport à une posture d'expert et de sachant) ?
- * Quelles satisfactions/ressentis retirent-ils de leur participation ?



Pour les équipes pédagogiques

- * Les formateurs ont-ils développé de nouvelles compétences et/ou fait évoluer leurs pratiques professionnelles (co-ingénierie, co-animation, etc.) ?
- * Quelle amélioration de la capacité de l'équipe à faire s'exprimer les personnes ressources ?
- * Quelle capacité acquise par l'équipe pour identifier les apports des savoirs d'expérience et pour aider les personnes ressources concernées à les conceptualiser ?
- * Quelle capacité acquise par l'équipe pour co-construire un « savoir » (comprendre, donner un sens, etc.) avec les personnes ressources à partir de leurs situations dans différents champs (Handicap physique / Psychique, protection de l'enfance, personnes âgées, exclusion, etc.) ?
- * Quelle capacité acquise par l'équipe à identifier les changements de regards portés par les étudiants et les professionnels sur la personne accompagnée et d'adapter leur comportement (en lien ou non avec le tuteur de stage).
- * Quelles satisfactions/ressentis retirent-ils de leur participation ?
- * Quel repérage du cadre et des enjeux inhérents à leur intervention ?
 - * Sont-elles arrivées à trouver leur place dans la co-construction et dans les différents groupes et actions mises en œuvre ?
 - * Quelles satisfactions/ressentis retirent-elles de leur participation ?





Pour les personnes ressources concernées

- ✕ Quelle capacité acquise par les personnes ressources pour conceptualiser leurs apports ?
- ✕ Quel repérage du cadre et des enjeux inhérents à leur intervention ?
- ✕ Sont-elles arrivées à trouver leur place dans la co-construction et dans les différents groupes et actions mises en œuvre ?
- ✕ Quelles satisfactions/ressentis retirent-elles de leur participation ?



Pour les EFTS engagés

- ✕ Quelle capacité acquise pour inscrire leurs équipes pédagogiques dans un croisement des savoirs (académiques, praticiens, personnes ressources) ?
- ✕ Quelle capacité acquise pour interpeller et nouer des partenariats avec des réseaux et collectifs mobilisés pour pouvoir stabiliser, reconduire et déployer éventuellement les actions évaluées ?
- ✕ Quelle capacité à mener des actions de participation dans différents champs : Handicap physique / mental / Psychique, protection de l'enfance, personnes âgées, exclusion, etc.) ?
- ✕ Quelle capacité acquise pour renouveler le processus avec d'autres personnes ressources susceptibles de contribuer à de telles démarches et faire évoluer les savoirs dans différents domaines ?
- ✕ Quelle capacité acquise pour faire évoluer le niveau d'implication des groupes de participation, si l'action n'a pas permis de l'expérimenter dans toutes ses dimensions (co-construire, co-produire, co-animer) ?



Le troisième niveau d'évaluation vise à repérer l'imprégnation à travers des changements comportementaux.

Ici l'évaluation se centre sur la mise en œuvre des compétences nouvellement acquises et s'adresse :

- ➔ aux stagiaires formés (en formation initiale ou continue)
- ➔ à l'équipe pédagogique et aux personnes ressources impliquées dans la démarche.

L'évaluation se fait en condition de travail tout en gardant à l'esprit que ces changements peuvent être le fait de la formation mais aussi de l'apprentissage suite à des expériences en situation de travail. Cette évaluation est difficile, notamment pour situer l'évaluation après que ces changements aient pu intervenir et donc être mesurés.



Pour les étudiants et professionnels

Il s'agit de répondre à la question : Est ce que les nouveaux savoirs, compétences ou comportements acquis lors de la formation sont utilisables/utilisés concrètement dans l'environnement de travail de l'apprenant ?

Pour cela, des questions peuvent guider l'évaluation, notamment :

- ✗ Les professionnels et ou étudiants ont-ils acquis de nouvelles compétences qu'ils ont pu mettre en pratique professionnelle depuis la formation ?
- ✗ Les effets de la formation répondent-ils aux attentes du projet de service de leur institution ?
- ✗ Sont-ils en capacité d'organiser des actions collectives inscrivant la participation des personnes concernées ?
- ✗ Ont-ils appréhendé les méthodes appropriées en fonction des différents champs traités ?
- ✗ Quelles capacités acquises pour élaborer des solutions pratiques, efficaces, innovantes pour permettre une amélioration de la société suite à une évolution des représentations et des préjugés ?



Pour les équipes pédagogiques

- ✗ Quelle capacité acquise pour prendre en considération des savoirs des personnes ressources liées à leur expérience du vécu dans la transformation des programmes de formation ?
- ✗ Quelle capacité à faire évoluer les modules de formation expérimentés suite aux retours des évaluations ?
- ✗ Cette démarche a-t-elle un impact sur leur métier, sur leur manière de le pratiquer ? si oui, comment ?
 - ✗ Est-ce que les nouveaux savoirs, compétences ou comportements acquis par les participants pendant l'action, leur paraissent transposables dans le cadre d'autres modules pédagogiques de participation ?





Pour les personnes ressources concernées

- ✕ Quelle nouvelle capacité à évaluer la valeur de leur savoir-faire spécifique dans la formation ?
- ✕ Ont-elles le sentiment d'une meilleure conscience de leurs capacités, d'avoir développé leur pouvoir d'initiative et d'agir ?
- ✕ Leur participation leur semble-t-elle avoir un impact sur les inégalités et/ou leur propre inclusion sociale ? est-ce pour elles, une démarche de « citoyenneté active » ?
- ✕ Par le développement de nouvelles compétences, pensent-elles pouvoir faire évoluer leur parcours personnel ou projet professionnel ?
- ✕ Est-ce que les nouveaux savoirs, compétences ou comportements acquis pendant l'action, leur apparaissent transposables dans le cadre d'autres modules pédagogiques de participation ?



Pour les établissements de formation

- ✕ Quelles capacités/compétences collectives acquises, par ce type d'action par l'équipe pédagogique, dont les personnes ressources concernées et les étudiants ?
- ✕ Quelle capacité à mesurer les résultats de leurs nouveaux programmes et à en informer les personnes ressources et les équipes pédagogiques (plus largement que celles impliquées dans l'action) ?
- ✕ Quelles capacités acquises pour recueillir de l'information auprès des institutions « employeurs » (notamment les effets sur les conditions de prise en charge des personnes reçues et sur des effets éventuels sur les projets de service des établissements employeurs) ?
- ✕ Quelles capacité/volonté « d'essaimage » de l'action au sein de l'institution ou plus largement dans d'autres organismes de formation ?



Le quatrième niveau d'évaluation est centré sur l'efficacité de la formation en situation professionnelle.

Ce dernier niveau se rapproche plus de la recherche et du développement. Placé à la tête de la pyramide, l'évaluation porte sur des éléments factuels et chiffrables observables en situation professionnelle, ayant été générés par la formation. Les indicateurs peuvent être de toutes sortes :

- * amélioration de la qualité de la relation avec les personnes dans l'accompagnement individuel ;
- * augmentation des actions collectives de terrain, intégrant des personnes accompagnées dès l'amont ;
- * augmentation des coûts/économies générés par des approches participatives, dans une logique d'investissement social ;
- * augmentation de l'attractivité et de l'assiduité des équipes professionnelles pour ces actions, etc.

Il s'agit à ce stade de mesurer les effets dans la construction et la conduite de la relation ; il est difficile de les lier à une seule action de formation. Un protocole de recherche entre les EFTS engagés dans le même type de démarche, avec des employeurs du secteur et des personnes concernées, pourrait permettre d'identifier les impacts, notamment :

- * sur les professionnels, en termes de qualité dans la relation et conditions de travail
- * sur les personnes reçues dans les services. En quoi cela développe-t-il leur pouvoir d'initiative et d'agir ?
- * sur une participation citoyenne des acteurs, tant des professionnels que des personnes concernées ?



Cet apport du guide sur l'évaluation des actions menées, n'est qu'une première esquisse.

En effet, l'UNAFORIS se donne pour objectif de poursuivre ce travail dans une seconde version numérique qui permettra de développer des points identifiés et précisés ici.



II - MÉTHODOLOGIE D'ESSAIMAGE¹⁰

A - QUELQUES PRINCIPES FONDATEURS D'UNE DEMARCHE D'ESSAIMAGE

Quatre principes régissent la démarche d'essaiimage des politiques d'actions publiques, que nous pouvons transposer à la participation des personnes ressources concernées dans le cadre de la formation professionnelle initiale ou continue :

1. L'essaiimage vise des projets pédagogiques ayant fait leur preuve à petite échelle et souhaitant changer d'envergure. L'innovation concerne ici une pratique mais peut concerner un projet ou un dispositif à part entière.
2. L'essaiimage est envisagé dans une perspective d'augmentation de l'impact par une transposition au sein d'autres structures, sur d'autres territoires voire parfois auprès d'autres publics. Il s'agit bien de transposer des initiatives testées et évaluées, auprès d'autres structures.
3. L'essaiimage n'est envisageable que s'il s'appuie sur la volonté d'une part, du porteur de projet de transposer ou de transmettre, d'autre part de l'établissement bénéficiaire de l'essaiimage, dans une optique de partage de la propriété intellectuelle et de la technicité acquise, lors de cette pratique innovante.
4. Enfin, cet essaiimage doit s'appuyer sur un processus de mise en œuvre suffisamment précis, établi avec la structure volontaire pour en bénéficier (modalités d'intervention adaptées, phases, etc.) pour permettre une transposition réussie.

B - LES CINQ ETAPES D'UNE DEMARCHE D'ESSAIMAGE

1. Repérage, identification de l'innovation / expérimentation transposable
→ Il s'agit de dispositifs expérimentaux et innovants au sein du réseau UNAFORIS et hors réseau, ou plus largement en France ou dans d'autres pays
2. Analyse de leur impact et des conditions de faisabilité d'un essaiimage
→ Il s'agit de qualifier l'impact évalué et de proposer un cadre méthodologique de transposition adapté aux publics visés par l'essaiimage, et aux domaines d'intervention sur lesquels les transposer (politique d'hébergement, d'insertion, de santé ...).
3. Mobilisation des parties-prenantes et sélection des sites essaimés
→ La faisabilité de l'essaiimage est ensuite validée auprès des acteurs clés de l'innovation d'origine
4. Accompagnement à l'essaiimage et formation de formateurs
→ Un groupe de formateurs pourrait s'organiser, pour assurer l'animation permettant de partager étapes par étapes l'adaptation à de nouveaux modèles en s'appuyant notamment sur la partie 2 de ce guide.
5. Evaluation de l'impact de l'action ainsi essaimée sur les publics concernés et mutualisation-valorisation des nouveaux apports de connaissances
→ Cette étape se caractérise par la définition d'un processus d'évaluation qui peut s'inspirer de la démarche présentée dans le présent guide ci-dessus.



¹⁰ Méthodologie proposée par l'ANSA



A noter

Dans la continuité de ce guide, l'UNAFORIS se donne pour objectif de suivre les avancées du déploiement de la participation dans les formations en travail social dans son réseau, voire à l'international. C'est notamment par des évaluations formalisées, que des transpositions, des essaimages, des déploiements pourront être imaginés et soutenus dans leur réalisation. Car la communauté de pratiques estime qu'un tel développement ne peut être que progressif et par capillarité entre établissements de formation, véritables entrepreneurs sociaux de ces nouvelles démarches pédagogiques.



CONCLUSION

Il ne s'agit pas dans ce guide de répondre à une obligation qui « viendrait d'en haut ». Il s'agit de contribuer à « mettre en pratique une conviction ». Car nous sommes tous concernés, à nos places, par ces questions de participation.

Il ne s'agit pas d'un ouvrage scientifique ou même d'un manuel finalisé.

Il s'agit d'un document qui se veut seulement utile et pour cela, être simple d'accès par toutes les parties prenantes et pas seulement à une partie d'entre elles.

Car si ce n'est pas un sujet simple, c'est un sujet essentiel, qui pourrait devenir une des « marques de fabrique » des formations à l'intervention sociale, les différenciant d'autres formations aux relations humaines, qui n'ont pas choisi une telle pratique pédagogique.

Il n'est simple pour personne, tant du point de vue humain que du point de vue technique, de mettre en œuvre des actions de formation auxquelles des personnes ressources concernées sont associées. D'autant plus que ce ne sera jamais deux fois la même action, selon les objectifs assignés, les formateurs, les étudiants, les personnes ressources concernées elles-mêmes, de par une expérience de vie liée à un handicap, un accident de vie, une maladie, une situation de pauvreté ou toute autre situation ayant nécessité un accompagnement.

Chaque expérience sera finalement, en quelque sorte une prouesse, pour chaque participant. Une expérience unique et fondatrice. Parce que nous sommes convaincus que les savoirs de vie sont primordiaux et complémentaires d'autres types de savoirs, dans les parcours de formation, nous souhaitons favoriser les associations de savoirs.

Parce que nous sommes convaincus que l'implication de personnes ressources concernées est source de connaissances nouvelles, de réflexion, de compréhension, de rencontres, aussi bien pour les étudiants que pour les formateurs, les personnes concernées elles-mêmes, les professionnels et tout intervenant social, nous souhaitons contribuer à la mise en pratique de ces nouvelles pédagogies.

Aussi, toutes les expériences, remarques, contributions seront bienvenues, pour continuer ensemble à développer ces pratiques, à en faire ressortir les enseignements et les impacts, à les essayer et les enrichir, dans une démarche d'innovation et de recherche continue.



Liste des sigles

SIGLES	SIGNIFICATIONS
ANESM	Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux
ANSA	Agence nouvelle des solidarités actives
APPUIS	Accueil prévention protection urgence insertion sociale
CRFMS Toulouse	Centre régional de formation aux métiers du social
EFTS	établissement de formation en travail social
EMAP La Réunion	Ecole des métiers de l'accompagnement de la personne
ENS Paris	Ecole normale sociale
ESS	économie sociale et solidaire
HCTS	Haut conseil du travail social
IRTS	Institut régional du travail social
ISSM	Institut supérieur social de Mulhouse
ONU	Organisation des nations unies
POCTEFA	Programme européen de coopération transfrontalière Espagne-France-Andorre
UCLL	University Colleges Leuven-Limburg
UNAFORIS	Union nationale des acteurs de formation et de recherche en intervention sociale
VAE	validation des acquis de l'expérience



Remerciements à...

ORGANISMES	RÉFÉRENTS
Communauté de pratiques	
ATD Quart Monde	<ul style="list-style-type: none"> o Hervé Lefeuvre, Volontaire permanent o Régis Sécher, animateur de co-formations par le croisement des savoirs© o Raymonde Blanillet, Militante o Maria Théron, Militante
Cnam	o Marcel Jaeger, Professeur titulaire de la Chaire de " Travail social et d'intervention sociale ", membre du HCTS et coordinateur du groupe de travail " Participation des personnes accompagnées "
CNPA	o Carole Le Floch, Représentante et membre du HCTS
Fédération des Acteurs de la Solidarité	o Delphine Bigot, Chargée de mission participation des personnes accompagnées et intervention sociale et membre du HCTS
ANSA	o Diane Dalvard, Responsable de projet
Fondation Armée du Salut	o Myriam Pénichon, Chargée de mission
UNIOPSS	o Isabelle Leomant, Conseillère technique Accompagnements, Acteurs et Parcours et et membre du HCTS
Collectif SOIF	<ul style="list-style-type: none"> o Nathalie Ricou, Membre o Agnès Voisin, Membre
IRTS Hauts-de-France	o Pascaline Delhaye, Responsable du Pôle Recherche et Valérie Lansiaux, Responsable de formation
ERASME	o Philippe Lebailly, Directeur pédagogique
EMAP La Réunion	o Flavie Plante, Référente de recherche et formatrice
FAIRE ESS IRTS Perpignan	o Elsa Piou Iliassi, Coordinatrice du Pôle Ressources Développement Social
UNAFORIS	<ul style="list-style-type: none"> o Dominique Blin, Vice-présidente o Diane Bossière, Déléguée générale o Chloé Altwegg-Boussac, Responsable développement o Samuel Mallangeau, Chargé de projets o Rachel Bouvier, Assistante projets (apprentissage)

ORGANISMES	RÉFÉRENTS
Partenaires associés et relecteurs	
CIH, Comité interministériel du handicap	o Marina Drobi, Chargée de projet
Université de Sherbrooke (Québec, Canada)	o Paul Morin, Directeur de l'École de travail social
Collectif Alerte	o François Soulage, Président, et chargé par le gouvernement du suivi du plan d'action en faveur du travail social et du développement social
FEHAP	o Alice Casagrande, Directrice formation et vie associative

Contacts UNAFORIS

Chloé Altwegg-Boussac
Responsable développement
chloe.altwegg-boussac@unaforis.eu

Samuel Mallangeau
Chargé de projets
samuel.mallangeau@unaforis.eu

Création graphique
Louise Nirin
Chargée de communication UNAFORIS



UNAFORIS

Union Nationale des Acteurs de Formation
et de Recherche en Intervention Sociale

en partenariat avec



le **cnam**



UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE

ALERTE



SOIF COLLECTIF
DE CONNAISSANCES



IRTS
Institut Régional
du Travail Social
Hauts-de-France



avec le soutien de

