

# Association Régionale pour l'Institut de Formation en Travail Social des Pays de la Loire

## Projet pédagogique institutionnel *Extraits*

### INTRODUCTION

L'ARIFTS est née de la rencontre puis de la fusion, en 2008, de trois associations : l'École Normale Sociale de l'Ouest (ENSO), l'Association pour la Formation, le Perfectionnement et la Spécialisation des Éducateurs de Jeunes Enfants (AFPSEJE) et l'Institut de Formation, de Recherche et d'Animation des métiers Éducatifs et Sociaux (IFRAMES), chacune ayant une histoire singulière ancrée profondément dans la formation en travail social.

La rencontre de ces trois associations est issue d'une forte intention de mutualiser et de coordonner leurs actions afin de faire face aux évolutions des secteurs social et médico-social. En scellant leurs destinées, il s'agit aussi de « réunir les compétences et les moyens pour une meilleure lisibilité de l'appareil de formation au niveau régional »<sup>1</sup>. De cette manière, le projet de l'ARIFTS rejoint la préoccupation de la Région des Pays de la Loire « promoteur d'un « territoire apprenant », pilote d'un service public de la formation défini autour d'un projet éducatif régional »<sup>2</sup>.

En mai 2008, la fusion des trois associations est traduite concrètement par le rapprochement des établissements, simultanément à Nantes et à d'Angers. Le rassemblement sur les mêmes lieux s'effectue rapidement à Angers du fait du voisinage avec les locaux de l'ENSO, et se finalise pour Rezé en septembre 2014, lors de l'entrée dans les locaux neufs de la Cité de la formation Marion Cahour.

La dénomination Association Régionale pour l'Institut de Formation en Travail Social est officialisée au 15 septembre 2014. Cette appellation qui affirme la dimension régionale de l'Institut, pour ses deux sites de Rezé et d'Angers, s'incarne à travers une organisation régionalisée venue modifier l'organigramme précédent. Des nouvelles fonctions apparaissent : directeur administratif et financier (DAF), directeurs pédagogiques adjoints (DPA), directeur pédagogique régional (DPR), formateurs coordinateurs de filière...

Courant 2015, l'association rédige une Charte qui précise ses valeurs, son éthique et ses orientations politiques. La rédaction du Projet Pédagogique institutionnel s'inscrit résolument dans l'impulsion de cette dynamique associative.

Considérant les trois entités en présence que sont : l'association, les salariés et les personnes en formation, ce Projet Pédagogique Institutionnel se veut à la fois une traduction des valeurs associatives, une actualisation des histoires croisées des pratiques formatives et institutionnelles et la formulation d'une identité institutionnelle en faveur des personnes en formation, en collaboration étroite avec les terrains professionnels et l'ensemble de nos partenaires et de nos commanditaires.

La dimension pédagogique est prépondérante s'agissant de rendre visible l'identité du travail de formation professionnelle à l'ARIFTS et de la traduire auprès d'interlocuteurs et de lecteurs aussi différents. C'est aussi la pédagogie qui est invitée pour faire parler et faire comprendre à la fois une organisation formative réunissant des professionnels et des services aux qualifications multiples et complémentaires : formateurs, cadres de direction, fonctions supports et techniques, administratives et comptables, ressources humaines. C'est en cela que la pédagogie ne concerne pas seulement les moyens et les finalités formatives des formations, mais tout autant l'ensemble de l'organisation, avec ses fonctionnements, cela même qui fait institution de savoirs -faire, -vivre, -penser, en un mot : apprenance. (...)

---

<sup>1</sup> J. Lebot, B. Le Capitaine, « L'ARIFTS ou la recomposition d'un paysage », communication à la Biennale de l'UNAFORIS, 2010.

<sup>2</sup> *Ibid*, d'après le *Schéma Régional des Formations en Travail Social 2001-2005*, et le *Schéma des formations sanitaires et sociales 2007-2011*.

# I. Valeurs et principes d'action de la formation professionnelle tout au long de la vie

## 1.1 Charte de l'Association

Porté par une association et en accord avec sa charte, l'Institut de formation promeut un ensemble de valeurs et de principes pour l'action :

- **Le respect fondamental de chaque personne pour ce qu'elle est**, au présent et en devenir, à la fois distincte et en lien avec les autres. Il s'agit également de promouvoir, au sein d'un espace formatif laïque, la dignité de chacun(e), de garantir l'exercice de ses droits et responsabilités, le développement de son sens critique ainsi que son inscription dans des processus d'autonomisation contribuant à une plus grande liberté. Nous concevons la pensée critique comme l'exercice méthodique du discernement. Il s'agit par-là d'examiner un principe, un fait, par l'observation, l'analyse et le doute méthodique. Exercer son esprit critique, et cela de manière systématique, c'est faire en sorte de n'accepter aucune assertion sans l'interroger, dans un libre examen, pour en dégager les limites. L'esprit critique prend appui sur un questionnement philosophique qui interroge le présent. La critique cherche aussi à reconnaître les limites de nos savoirs pour interroger les relations entre savoirs et pouvoirs : « *l'art de n'être pas tellement gouverné* » selon Michel Foucault<sup>3</sup>.

- **La lutte contre toute forme d'injustice, d'abus de pouvoir, de discrimination et d'exclusion**, suivant une égalité de tous, à partir d'un engagement, en particulier, à l'égard des plus vulnérables. Cette attention prend en compte les différences et se décline dans l'accompagnement, le soutien, la parole échangée avec les formateurs et les différents professionnels, dans une dynamique du contrat social.

- **La valorisation des ressources personnelles et collectives** au service du développement des personnes et d'une société fondée sur la solidarité et la fraternité, perçues et données à vivre comme des valeurs essentielles, ainsi que l'affirmation de la possibilité toujours renouvelée de changements tant individuels que collectifs dans ce sens.

## 2.2 Éthique de la formation en travail social

*Une éthique des relations humaines comme exigence formative.*

Former un futur travailleur social implique de la part des professionnels qui l'accompagnent de préciser l'idée de ce qu'il est et de ce qu'il devient. Aussi, penser la personne du travailleur social du point de vue de l'Institut de formation, c'est l'amener à s'interroger sur lui-même, sur les autres, sur son rapport au monde et sur la réalité qu'il contribue à construire. C'est également le considérer comme un acteur responsable et engagé dans un triple souci éthique : le souci de soi, de l'autre et du monde, les trois concourant à la même réalité d'un monde humanisé.

Face à la complexité de l'action sociale et éducative, il s'agit de reconnaître la dimension essentielle du sujet-citoyen, en capacité de porter un regard critique sur les conditions et les enjeux de son exercice professionnel et de renouveler les sources de ce regard. Pour ce faire, il nous faut donc ancrer la formation en travail social à une recherche et à une production de sens inscrites dans un travail réflexif, et collaboratif, alimenté par les articulations et les confrontations entre pratiques et théories.

## 3.3 Valeurs, principes et orientations pédagogiques

Les valeurs et principes qui étayent et charpentent notre projet pédagogique inspirent ses différentes déclinaisons formatives dans le sens :

- du respect fondamental de chaque personne, de son histoire, de ses expériences ;
- de la prise en compte du rythme et de la singularité de chaque personne en formation, à rebours de toute forme d'exclusion et de discrimination ;
- du postulat que chaque personne en formation peut approfondir ses connaissances, acquérir des compétences, se saisir des outils et méthodes professionnels proposés et évoluer dans ses conceptions.

<sup>3</sup> Michel Foucault, *Qu'est-ce que la critique ?* Suivi de *La Culture de soi*, Vrin, 2015.

Ces valeurs et principes se retrouvent dans nos orientations pédagogiques, envisagées comme complémentaires et non exclusives les unes des autres (...) :

*parcours de professionnalisation, accompagnement, évaluations régulières, référence à des pédagogies actives, à l'andragogie, à une approche clinique de la formation permettant aux personnes en formation d'être parties prenantes de leur parcours, alternance intégrative dans les différents espaces de formation, approches multi référentielles, des interventions conjointes de partenaires du travail social, transversalité des formations*

#### **4.4 Déclinaisons formatives et pédagogiques**

Par pédagogie, nous entendons l'art et la technique d'accompagner les adultes en formation tout au long de leur vie professionnelle, en formation initiale, continue et supérieure, en veillant à apporter des qualifications adaptées aux situations de travail et aux évolutions des contextes professionnels. De façon plus spécifique, nous parlons d'andragogie, à propos de pédagogie des adultes en formation. (...)

#### **Pédagogie - Andragogie**

La pédagogie se définit comme l'art et la science d'enseigner aux enfants. Divers modèles pédagogiques coexistent aujourd'hui encore (pédagogie didactique, pédagogie active, etc.).

L'andragogie est, elle, définie comme l'art et la science d'enseigner aux adultes. (...)

#### **Pédagogies actives**

Adossées à une approche constructiviste<sup>4</sup> de l'apprentissage, les pédagogies actives se déclinent selon une diversité de méthodes ou de pratiques ; le principe étant de placer l'apprenant dans une situation de démarche plus ou moins autonome, où il a à construire ses connaissances à l'aide d'informations disponibles et souvent en interaction avec d'autres apprenants. Dans ces conditions, l'apprenant « pilote » son apprentissage à partir de situations conçues par l'enseignant ou le formateur, aussi proches que possible de la réalité, et qui vont lui permettre de construire ses connaissances dans l'action.

Parmi les diverses pratiques de pédagogie active (...) :

*La pédagogie de projet, l'autoformation encadrée, les mises en situation, les nouvelles technologies de l'information, de la communication et de l'enseignement (NTICE). (...)*

### **III. Services supports de la formation**

La présentation des services supports dans un projet pédagogique institutionnel est l'occasion de se demander ce qu'il en est de la pédagogie *en rapport* avec ces services.

Indispensables au quotidien, certains de ces services demeurent discrets, au point qu'ils en passeraient inaperçus. Mais ils se rappellent à nous quand viennent à manquer les supports qu'ils apportent et retiennent l'attention lorsqu'un besoin émerge. (...)

Dans l'usage courant, ces services sont dénommés services « supports » car ils mettent en œuvre des moyens qui contribuent à la réussite pédagogique des personnes en formation. Ces moyens mis à disposition sont autant de forces déployées, de différentes natures, qui interviennent à divers niveaux : *comptabilité et gestion financière, services généraux et d'accueil, services administratifs, ressources humaines*. (...)

#### **3.5 Des services supports, en général et en particulier, de l'activité formative**

Si les services supports ne relèvent pas de logiques typiquement pédagogiques, ils y sont cependant étroitement associés, à travers nombre d'adaptations et articulations avec le domaine pédagogique. Par exemple, la comptabilité et les ressources humaines sont soumises à des normes et contraintes qui engagent des modes opératoires certes spécifiques, mais qui contribuent à la réalisation de la réussite pédagogique, en lui garantissant des moyens matériels (facilité de paiement pour certains parcours de

<sup>4</sup> Le constructivisme met les représentations au cœur du processus d'apprentissage. (...)

formation) et des conditions humaines appropriées. Les services administratifs, de secrétariat et le service informatique, pour ce qui les concerne, ont un rôle de lien de premier plan pour accueillir, communiquer, orienter et guider les personnes en formation, que ce soit avant, pendant ou après leur formation. Les services techniques contribuent, quant à eux, à l'accueil matériel et spatial ainsi qu'à l'ambiance à travers l'entretien et la valorisation des lieux de l'Institut de formation. (...)

La dimension d'organisation apprenante oriente les services supports sur un registre commun aux autres fonctions de l'institution, chaque professionnel étant susceptible d'apprendre par autrui et par l'organisation. De même que chacun collaborant à l'intelligence collective est susceptible d'apporter un éclairage nouveau, ou une information déterminante, pour atteindre les finalités pédagogiques recherchées. (...)

## IV. Conception de la formation initiale en actes

### 4.1 L'acte de formation

L'acte de formation se définit comme une relation pédagogique à la personne en formation située dans une dynamique de professionnalisation, au sein de différents collectifs. Il s'agit de favoriser une position d'acteur en capacité de déployer, à l'issue de sa formation, une pratique professionnelle pertinente à partir des savoirs et compétences acquis.

L'accompagnement de chaque personne dans la co-construction de son parcours vise la promotion d'un futur travailleur social responsable, investi et engagé comme citoyen.

### 4.2 La formation conçue comme espace d'apprentissage et d'exercice démocratique

Au-delà de savoirs disciplinaires et professionnels dispensés sous différentes formes, la formation est pensée comme un dispositif permettant à chaque personne en formation de s'exercer à la vie collective. Elle permet, à travers le travail d'équipe et l'exercice de la parole, d'envisager la formation comme un espace d'apprentissage et d'entraînement au vivre ensemble.

### 4.3 Pédagogie et clinique

La notion de *clinique*, empruntée au vocabulaire médical et psychologique, renvoie à une démarche qui a pour but la connaissance approfondie et essentiellement compréhensive de cas individuels. Pour le travail social, l'approche clinique peut constituer un mode d'analyse et d'action. Ses fondements philosophiques et épistémologiques l'envisagent avant tout comme une rencontre entre des sujets, et le travail formatif comme l'expérience d'un déplacement subjectif à accompagner. L'approche clinique de la formation relève d'une clinique sociale qui peut s'appuyer sur différentes grilles de lecture des sciences humaines et sociales, d'après Patricia Vallet<sup>5</sup>, et sur une posture qui prête attention à la réalité subjective du sujet ainsi qu'à la réalité objective des faits sociaux, selon Christophe Niewiadomski<sup>6</sup>.

### 4.4 Conception des savoirs et des compétences

Les personnes en formation, les terrains professionnels et l'Institut de formation, dans leur alternance et dans la dialectique qu'ils entretiennent, instaurent une dynamique de formation faite de multiples allers et retours entre :

- savoirs disciplinaires / savoirs expérientiels ;
- pensée / action ;
- cours / travaux de groupes.

Ces successions et ces variations de formes et de postures contribuent à la réflexion et aux questionnements. Dans un mouvement pensé et construit, ces alternances visent à amener les personnes en formation à situer leur pratique en référence à des champs disciplinaires et des savoirs théoriques. Ceux-ci sont à intégrer dans une perspective historique des savoirs et des pratiques autant que des

<sup>5</sup> Patricia Vallet, « *Que peut-on encore transmettre dans ce monde incertain ?* » Communication, AIFRIS, Genève, 2011.

<sup>6</sup> Christophe Niewiadomski, *Recherche biographique et clinique narrative*, Érès, 2012.

politiques économiques et sociales. Ces apports permettent à chaque personne en formation d'acquérir progressivement un socle de connaissances méthodologiques et conceptuelles et des connaissances expérimentielles constitutives des compétences attendues d'un professionnel de l'action sociale.

Ce postulat inscrit la personne en formation dans deux dimensions complémentaires :

- l'une, transversale, est celle du travail social, qui se nourrit des savoirs et des problématiques communs aux champs social, socio-éducatif et médico-social ;
- l'autre, spécifique, s'adresse aux publics, aux secteurs d'exercice ou aux champs d'action privilégiant des savoirs et des compétences propres au métier pour lequel la personne se forme.

#### **4.5 Références pédagogiques**

Le projet pédagogique reconnaît une pluralité d'approches pédagogiques susceptibles d'une part de favoriser la compréhension des multiples problèmes liés à l'exercice concret des différents métiers préparés, et d'autre part d'étayer la bonne appréhension et les relations singulières que les professionnels doivent à chaque fois instaurer avec les publics spécifiques de l'éducation, de l'éducation spécialisée et du travail social. Nos orientations pédagogiques reconnaissent aux activités de formation une dimension réflexive de questionnement, de recherche, de confrontation des idées et d'expérimentation visant à l'acquisition de connaissances et de compétences repérées.

Nous postulons ainsi qu'il est nécessaire au processus formatif que se maillent ensemble :

- des apports méthodologiques et conceptuels référés à des théories et champs disciplinaires explicités ;
- des élaborations transversales qui recourent les différents champs de référence tout en maintenant les questions vives ;
- un travail d'analyse des pratiques individuelles et/ou collectives, à l'Institut ou sur les terrains professionnels, qui vient nouer l'ensemble et l'articuler sans pour autant épuiser les questions que pose la rencontre toujours nouvelle avec les personnes accompagnées. (...)

#### **4.6 L'analyse des pratiques en et de formation**

Quel que soit le métier préparé en travail social, les pratiques professionnelles mettent en scène des sujets, dans un rapport institutionnellement déterminé, pour des finalités telles que l'éducation, l'autonomisation, la socialisation, l'insertion, l'intégration, l'inclusion, le soin, le développement social, etc.

Dans ces différents domaines de l'intervention sociale, de l'éducation, de la rééducation et du soin, les interventions se réalisent et se caractérisent par des rencontres avec des sujets et des groupes. Le travailleur social garde donc une grande part d'initiative dans la définition et dans la mise en acte des interventions auprès de la personne ou de la population qu'il accompagne.

De ce fait, il est attendu de lui une capacité d'analyse des situations concrètes auxquelles il est confronté ainsi que des pratiques qu'il met en œuvre, cela afin d'ajuster ses interventions et de mettre en place les réponses les plus adaptées.

L'analyse des pratiques devient ainsi, à travers l'implication personnelle que suppose toute pratique éducative et d'intervention sociale, essentielle pour la formation des futurs travailleurs sociaux. Il importe donc de s'assurer de la formation et du développement de la capacité réflexive qui n'est pas une donnée naturelle, mais qu'il faut entraîner. (...)

#### **4.7 L'alternance Institut de formation – Terrains professionnels**

L'alternance intégrative implique l'intrication et l'articulation étroite de deux acteurs majeurs de la formation : l'Institut de formation et les terrains professionnels. Leur distinction, en même temps que leur complémentarité, renvoie à la co-construction d'une continuité pédagogique qui s'étend de l'expérience, à la réflexion et à l'acquisition de savoirs.

Cette alternance vise à favoriser chez les personnes en formation :

- une maturation des apprentissages et de *la personnalité au travail* (Riverin-Simard<sup>7</sup>) ;
- un développement des compétences définies par les référentiels professionnels ;
- l'appropriation des connaissances et leur mise à l'épreuve dans la dimension de la pratique.

Le repérage et l'appropriation des enjeux de la formation alternée, faite de va-et-vient entre théorie et pratique, savoirs et savoir-faire, savoirs et positionnements sont travaillés par chaque personne en formation dans des instances construites et appropriées. Ces instances contribuent, par l'intégration des rythmes et des objectifs d'acquisition, à organiser chaque année avec chaque personne en formation et au sein du collectif, un projet de formation cohérent.

Une telle démarche pédagogique suppose que la fonction de référence ou de tutorat (terrain professionnel et/ou Institut de formation) soit clairement identifiée et reconnue par tous les partenaires (*cf.* écrit interne sur l'Alternance).

Pour ce motif, la concertation entre l'Institut de formation et les terrains professionnels est essentielle. Ce lien permanent, fait de distance et de proximité, en ajustements perpétuels, peut revêtir différentes formes : réunions d'information, échanges informels, concertations, participation aux instances d'évaluation et de validation, tutorat, construction en commun de prestations pédagogiques, Conseils techniques et pédagogiques, etc.

Les stages sont à appréhender alors, non seulement, comme des lieux d'observation et de découverte, mais aussi comme des espaces d'implication, d'expérimentation et d'élaboration où savoirs, références, valeurs, compétences, se concrétisent dans des actes posés et des réflexions théoriques produites par les terrains.

#### **4.8 Transversalités**

Depuis de nombreuses années, les équipes de l'ARIFTS en charge des formations initiales et supérieures développent concrètement des actions de formation transversales dans le respect des cultures professionnelles respectives.

Les transversalités peuvent ainsi prendre différentes formes :

- des enseignements communs dispensés à différentes formations ;
- la définition de contenus de formation communs dispensés séparément par métier, avec des approches et des apports spécifiques selon le métier préparé et les secteurs professionnels concernés ;
- des enseignements communs spécifiques dispensés à plusieurs formations ;
- le développement d'actions ponctuelles obligatoires ou optionnelles : rencontres inter-formations, manifestations interinstitutionnelles, intersessions, journées d'études, soirées-débats, ... ouvertes à tout ou partie des personnes en formation ;
- des travaux d'approfondissement ou optionnels mutualisés entre plusieurs formations ;
- des événements à caractère culturel et social, s'adressant à tout ou partie des formations : conférences, séminaires, forum audiovisuel d'intervention sociale, journées d'étude, etc. ;
- des interventions directes auprès de publics sur des événements ponctuels ;
- des travaux d'analyse conjointe et d'approche globale de certaines problématiques sur des territoires ou auprès de groupes ou d'habitants ;
- des partenariats multiples avec des terrains professionnels, des associations de citoyens, d'utilisateurs et de personnes en formation en travail social.

L'intégration des formations de niveau III à l'Espace européen de l'enseignement supérieur et au système de transfert de crédits (ECTS), devenue effective à la rentrée 2013, a conduit l'ARIFTS à remanier profondément l'organisation pédagogique de ces formations, dans une recherche d'équilibre entre socle commun (transversal) et apports spécifiques aux métiers.

Les mutualisations opérées à partir du socle commun ont vocation à renforcer l'inter (re)connaissance des métiers et des fonctions et une culture professionnelle commune à l'ensemble des travailleurs sociaux concernés, de manière à promouvoir le travail collaboratif et coopératif sur les terrains de l'intervention sociale et de l'accompagnement des bénéficiaires. (...)

---

<sup>7</sup> Danielle Riverin-Simard, *Travail et personnalité*, PU de Laval, 1996. (...)

## V. Ressources de la formation

### 5.1 La mobilité internationale

Depuis de nombreuses années, l'ARIFTS, à travers ses deux sites nantais et angevin, est engagée dans une dynamique d'échanges et de développement des relations internationales permettant aux personnes en formation initiale (niveaux III et IV) d'investir, dans leur parcours de professionnalisation, les espaces européens, ultramarins et internationaux. (...)

L'orientation de la mobilité à l'international et hors métropole pour les stages recouvre plusieurs réalités complémentaires :

- Un accompagnement à la mise en stage des personnes en formation.
- Un accueil d'étudiants étrangers.
- Des dispositifs et procédures d'accompagnement et de validation des périodes de stage (...)
- La mise en place d'évènements tels que journée d'étude, déplacements thématiques, mois de l'international (...)

Ce service animé et mis en œuvre par un chargé de mission avec une équipe de formateurs « référents de territoires » mobilisés au sein du Bureau International de l'ARIFTS offre la garantie d'une qualité des suivis personnalisés des étudiants et personnes en formation.

### 5.2 Le Centre de ressources documentaires

Le Centre de Ressources Documentaires, grâce à son expertise en méthodologie de la recherche documentaire, est un acteur important du dispositif pédagogique mis en œuvre à l'ARIFTS.

L'accompagnement proposé participe au développement d'une culture générale et spécialisée, condition essentielle de l'exercice professionnel, au carrefour des disciplines et des pensées.

Le CRD met à la disposition des personnes accompagnées, un fonds documentaire constamment actualisé et au plus proche des préoccupations des travailleurs sociaux. Le CRD facilite également l'accès à l'information grâce à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC).

Le CRD est adhérent à Prisme, le réseau national de la documentation du secteur social et des sciences sociales et participe à des commissions de travail qui développent des outils documentaires mutualisés.

### 5.3 La recherche

L'ARIFTS considère qu'il y a sur le champ de l'intervention sociale, à tous les niveaux d'action, matière à développer « *une activité fortement en prise avec l'évolution des problèmes sociaux et avec les mutations professionnelles* »<sup>8</sup>.

Il s'agit, par le développement de la recherche, de produire des connaissances et des savoirs et de les mettre à la disposition des multiples et différents acteurs de l'action sociale et de l'intervention sociale.

La recherche à l'Institut se conjugue au pluriel, sur l'axe de la prospective et du développement et mobilise des potentialités tant en interne qu'à l'externe.

Elle se décline à travers l'organisation d'un cycle de conférences annuel pour diffuser des travaux de recherche sur l'intervention sociale et ainsi :

- valoriser le lien entre pédagogie et activité de recherche,
- mettre en lien des acteurs de l'intervention sociale. (...)

---

<sup>8</sup> AFORTS / GNI, « Les Pôles Ressource « recherche-travail social-intervention sociale-action sociale-formations », 2008-2010 – Premières configurations et réalisations », 27 septembre 2010.

## VI. Formations à l'encadrement et au management

L'ARIFTS participe activement à la formation des cadres et des directeurs, à travers le Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale (CAFERUIS, de niveau II) et le Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Établissement ou de Service d'Interventions Sociale (CAFDES, de niveau I). CAFERUIS couplé avec le Master 2 « Développement des Capacités d'Apprentissage, Insertion et Réinsertion Professionnelles » (DCAIRP) de la Faculté d'éducation de l'Université Catholique de l'Ouest d'Angers et CAFDES adossé au Master 2 d'Ingénierie et Gestion des Interventions Sociales et Médico-sociales (IGISM), concomitant au Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale (DEIS), proposés par l'Université de Nantes. (...)

## VII. Formation Continue

Le service de formation continue de l'ARIFTS est le fer de lance du principe et du processus de formation tout au long de la vie. Les formations qu'il propose et les dispositifs pédagogiques qu'il organise procèdent de différentes logiques et démarches : veille et anticipation des besoins en compétences ; réponses à des appels d'offres (AO) ; commandes issues de terrains professionnels ou de particuliers (Validation des Acquis de l'Expérience ; formations qualifiantes) ; développement des compétences ; adaptation au poste de travail ; etc. (...) L'activité du service peut se définir par pôles : assistants maternels, perfectionnement sur les secteurs de la petite enfance, du travail social et des personnes âgées, VAE, formations qualifiantes. (...)

## PERSPECTIVES

Une fois réalisé ce tour d'horizon que permet la lecture du projet pédagogique institutionnel, une question se précise. Dans l'environnement changeant qui est le nôtre, nous constatons l'émergence :

- de nouvelles formations : laïcité, croisement des savoirs, disciplinarisation des contenus, autisme... impulsées de l'intérieur et de l'extérieur (Plan d'action gouvernemental en faveur du travail social et du développement social),
- de nouvelles formes de mise en scène et de mise en perspective des savoirs : TICE, dématérialisation des enseignements, socles communs, transversalités, place de la recherche...,
- de contraintes économiques, dont la pression s'accroît, induisant des logiques actives et réactives. (...)

Le déplacement de l'idée formative et andragogique au cœur de l'Institut de formation pose question et bouscule l'ensemble du corps professionnel en action. Les changements survenus, et encore à venir, désormais prévisibles, et sans précédents dans l'histoire encore récente de la formation en intervention sociale, impliquent de faire de la place (et donc tout à la fois par ailleurs de renoncer) à l'advenue d'un autre modèle ; sachant que le précédent modèle formatif encore en application est entré en mutation forcée ou consentie et montre désormais ses limites.

La nouvelle organisation de l'ARIFTS mise en œuvre en 2014 et entrée en action progressivement ces deux dernières années parvient en ce laps de temps relativement court à un nouveau seuil décisif où elle doit, tout à la fois penser la suite des événements, y préciser sa place et définir les différentes articulations de ses fonctionnements internes ainsi que peaufiner ses instances et avancer dans la formulation de différents projets : de développement de formations, de positionnement dans l'universitarisation des programmes, etc.

Plus largement encore, les États Généraux du travail social avaient permis d'espérer une évolution des métiers pour bientôt et, corrélativement, des dispositifs de formation, en considérant notamment une généralisation du socle commun pour lequel l'ARIFTS est d'ores et déjà positionné. Or, cette évolution devenue nécessaire est désormais mise en œuvre pour le diplôme d'état d'accompagnant éducatif et social (DEAES, de niveau V) laissant penser qu'il va s'étendre aux autres métiers de l'intervention sociale et ce, en correspondance avec les diplômes des niveaux V à I.