



FNEMS_FEDE



FNEMS_FEDERATION



FNEMS - FÉDÉRATION
NATIONALE DES ETUDIANT.E.S
EN MILIEU SOCIAL

— FNEMS —

FÉDÉRATION NATIONALE DES
ETUDIANT.E.S EN MILIEU SOCIAL

Rapport d'enquête :

Vécus et Ressentis des étudiant.e.s en formation du travail social Bac +3
Comment les étudiant.e.s du Milieu Social vivent leur formation ?

Diplômes d'État de :

Assistant.e de Service social (ASS)

Éducateur.rice Spécialisé.e (ES)

Éducateur.rice de Jeunes Enfants (EJE)

Éducateur.rice Technique Spécialisé.e (ETS)

Conseiller.e en Économie Social et Familiale (CESF)

François Deguingand

Président - FNEMS

2021-2023

présidence@fnems.org

Maude Chantepy

**Vice-présidente en charge
de la représentation - FNEMS**

2022-2023

représentation@fnems.org

Thomas Pidance

**Ancien Vice-président en charge
de la représentation - FNEMS**

2021-2022



Mot du président

Depuis sa création en 2019, la FNEMS met en place des enquêtes destinées à recueillir directement les paroles de nos étudiant.e.s. C'est là tout le modèle de la FNEMS : recueillir la parole, les problématiques, les questionnements du plus grand nombre de nos étudiant.e.s pour tenter d'en sortir les préconisations les plus pragmatiques et efficaces.

Nous avons débuté par des focus sur la situation de nos étudiant.e.s durant la crise sanitaire , puis sur la question des stages, sur les modalités d'examens et les liens entre les centres de formation et leurs étudiant.e.s .

Dans cette enquête nous avons souhaité élargir encore notre spectre en nous penchant sur de nouvelles questions telles que l'accès aux services des CROUS, la vie étudiante, les liens entre centres de formations et universités et d'autres sujets qui nous permettent d'avoir la photographie la plus nette des conditions d'études des personnes que nous représentons.

Aujourd'hui encore certains constats sont sans équivoque, les étudiant.e.s en travail social bénéficient de bien moins de droits que la majorité des étudiant.e.s d'autres filières , quand ils ou elles ont des droits ceux-ci ne sont parfois pas accessibles comme par exemple avec la restauration des CROUS.

Dans une époque où le secteur social tente de se réinventer notamment pour développer l'attractivité de ses métiers qui peinent aujourd'hui à recruter, il serait temps de se pencher sur la porte d'entrée vers les métiers du social, les formations du social. Il n'est pas envisageable de redynamiser notre belle filière sans changer les conditions d'études.

Comme toujours nous nous tiendrons à disposition pour contribuer à un avenir radieux pour les métiers du social.

François Deguingand

Sommaire

Glossaire	1
Avant-propos	2
Introduction	3
1. Cadre organisationnel des formations en travail social & focus sur les droits des étudiants.....	5
1.1. Cadre organisationnel des formations en travail social.....	5
1.2. Précisions sur les droits dus au statut d'étudiant.....	10
2. Profils des enquêtés.....	16
3. Organisation des formations BAC +3 en travail social.....	17
3.1. Pluridisciplinarité et tronc commun.....	17
3.2. Entre double diplomation ou grade licence.....	20
3.3. Organisation des épreuves	24
3.3.1. Les validations de semestre.....	24
3.3.2. Les épreuves de certification.....	27
3.3.3. L'accompagnement dans la formation	34
4. Les droits étudiants	41
4.1. L'accessibilité des services	41
4.1.1. L'accessibilité particulière pour les étudiant.e.s en travail social	44
4.1.2. L'accessibilité, une question d'organisation	45
4.1.3. Non recours aux droits	45
4.1.4. Les étudiant.e.s en demande	46
4.2. Focus sur les repas de nos étudiant.e.s.....	47
5. Représentativités des étudiant.e.s dans les établissements de formation.....	53
5.1. Des représentant.e.s étudiant.e.s élu.e.s.....	54
5.2. Des représentant.e.s étudiant.e.s bénévoles	55
5.3. Des organisations à l'écoute ?.....	57
6. Engagement des étudiant.e.s en travail social.....	60

7. Et après le diplôme Bac +3 ? Vie professionnelle et poursuite d'étude.....	68
8. Mal être des étudiant.e.s.....	72
8.1. Une enquête, plusieurs constats	72
8.2. La santé mentale des étudiant.e.s en travail social.....	74
8.3. Formation et risques psychosociaux	75
Positions de la FNEMS	77
Conclusion	82
Annexe 1 : Contribution FNEMS : Inégalité face au diplôme – Octobre 2021	

Glossaire

ASS : Assistant de Service Social

BAC : Baccalauréat

CESF : Conseiller en Economie Social et Familiale

CROUS : Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires

CVEC : Contribution à la vie étudiante et de campus

CVS : Conseil de Vie Sociale

DE : Diplôme D'Etat

DREETS : Directions Régionales de l'Economie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités

ECTS : European Credit Transfer and Accumulation System

EFTS : Etablissement de Formation en Travail Social

EJE : Educateur de Jeune Enfant

ES : Educateur Spécialisé

ETS : Educateur Technique Spécialisé

FNEMS : Fédération Nationale des Etudiant.e.s en Milieu Social

IGAS : Inspection Générale des Affaires Sociales

IGESR : Inspection Générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

SUAPS : Service Universitaire des Activités Physiques et Sportives

UNAFORIS : Union Nationale des Acteurs de la Formation et de la Recherche en
Intervention Sociale

Avant-propos

La FNEMS tient à mettre en avant que, ce rapport a pour objectif de retranscrire au mieux le ressenti des étudiants en formation du travail social à partir d'une enquête réalisée en avril 2022 et analysée par ses membres. Ces derniers ont comptabilisé 491 réponses à la fin de la phase d'enquête, toutefois, le questionnaire a été partagé dans les médias et 5 étudiants y ont répondu entre l'analyse et l'écriture. La FNEMS a porté attention à ce que ces réponses ne faussent pas les résultats globaux. L'enquête regroupe donc un total de 496 réponses.

Au cours de la réalisation de ce dernier, la FNEMS a rencontré de nombreux acteurs qui travaillent activement sur les sujets abordés ci-après. Ainsi, la FNEMS n'a pas pour volonté de mettre en difficulté ces acteurs mais bien de leur donner des éléments leur permettant de comprendre les besoins des étudiants. La FNEMS a conscience des nombreux enjeux pour les différents acteurs et ne prétend pas tous les maîtriser.

La mission de la FNEMS est de rassembler et faire entendre une voix qu'on n'entend pas assez : celle des étudiants.

Introduction

Ce rapport rend compte des résultats de la “grande enquête” largement diffusée en avril 2022. Cette dernière s’est effectuée à la suite de nos précédents travaux et dans une démarche inductive¹. Tout commence via un constat de terrain de la part d’une de nos associations administratrices : une incompréhension du fonctionnement entre l’établissement de formation et l’université, la double diplomation, les rattrapages et les droits des étudiant.e.s. Cette association ne réussissait pas à obtenir de réelles réponses concernant ces sujets, de la part de son établissement. Nous nous sommes donc mobilisés pour l’accompagner. Ensuite, nous avons souhaité questionner cette thématique d’un point de vue plus global.

Cette association a démarré, en janvier 2022 avec l’aide de la FNEMS, une enquête exploratoire sur le territoire de Lyon (69) concernant trois Établissements de Formation en Travail Social (EFTS). Une réunion a été organisée par cette association, conviant les délégués des promotions des trois EFTS. Elle avait pour objectif de réfléchir et de comparer les fonctionnements entre les établissements et entre les filières autour de la double diplomation, le grade licence et les conventions entre EFTS et Universités. Cette rencontre, qu’on pourrait qualifier méthodologiquement de “ focus group”, a permis de catégoriser des grandes thématiques, préoccupants les étudiant.e.s.

A cela s'ajoutent les questionnements de l'équipe de la FNEMS : la diversité de l'offre de formation, l'accessibilité aux services universitaires, la santé et le bien-être des étudiant.e.s, l'organisation des épreuves par les centres de formation et l'information sur la poursuite d'études ou l'entrée dans le milieu professionnel.

Nous avons également cherché à mesurer l'importance de l'engagement de nos étudiant.e.s et ce que cela leur apporte sur le plan personnel.

Nous avons construit une nouvelle enquête en y associant les administrateur.ice.s. Elle a pris la forme d'un questionnaire “google form” reprenant ces diverses thématiques. Ce dernier comprenait des questions fermées (statistiques, constats) et autant de questions ouvertes (réponses libres). Le questionnaire s'adapte en fonction des réponses de chacun, ouvrant certains volets en fonction des situations, telles que le fonctionnement du centre de formation, la situation géographique ou le lien avec l’université. En moyenne, répondre à ce questionnaire peut prendre 20 à 30 minutes. Cette enquête s’adresse aux étudiant.e.s en formation du milieu

¹ Méthode scientifique qui consiste à partir de cas individuels, c’est à dire de ce qui « est » pour problématiser, recueillir des données, et permettre (ou non) une généralisation du raisonnement.

social au niveau licence (BAC+3). Il s'agit ici des 5 diplômes concernés par la réforme du 22 août 2018 entraînant un processus d'universitarisation de ces formations : Diplôme d'Etat d'Assistant de Service Social (DE ASS) ; Diplôme d'Etat d'Éducateur Spécialisé (DE ES) ; Diplômé d'Etat d'Éducateur de Jeune Enfant (DE EJE); Diplôme d'Etat de Conseiller en Economie Social et Familial (DE CESF) et du Diplôme d'Etat d'Éducateur Technique Spécialisé (DE ETS).

L'enquête a largement été diffusée, d'abord au sein de notre réseau d'associations étudiantes, à ce moment-là composé de 14 associations, puis par différents médias (articles de presse, réseaux sociaux...). Au total, on comptabilise des réponses provenant de 71 établissements différents dont les 14 établissements de nos associations fédérées.

Cette enquête a permis de recueillir un large panel de données. Aussi, la FNEMS cherche à les analyser le plus méthodologiquement possible. Nous ne prétendons pas pour autant avoir fourni un travail de chercheur professionnel, aussi les données brutes (anonymisées) peuvent être fournies sur demande. En fonction du type de question, le traitement des données n'a pas été le même. Le travail d'analyse a été fourni par Thomas Pidance, Vice-Président en charge de la représentation et des droits étudiant.e.s de la FNEMS 2021-2022, Diplômé du DE ASS et Maude Chantepy, Vice-Présidente en charge de la représentation étudiante 2022-2023, diplômée du DE ASS et actuellement en Master 1 PREIS à l'Université de Perpignan Via Domitia. Nous avons utilisé les outils d'analyse fournis par "google form" concernant les questions fermées afin de les interpréter tout en étant attentifs aux potentielles erreurs. Concernant, les questions ouvertes, nous avons analysé chaque question avec un système de codage des réponses afin de les classer par thématiques. Ce rapport s'applique à rendre compte, pour chacune des questions, les thématiques qu'elles révèlent.

1. Cadre organisationnel des formations en travail social & focus sur les droits des étudiants

1.1. Cadre organisationnel des formations en travail social

Dans l'idée de mieux comprendre la réalité des étudiants, il est important d'établir un rapide historique concernant les Diplômes d'Etat qui nous intéressent. Le financement et l'agrément des établissements de formation en travail social ont été, en 2004 lors de la phase de décentralisation, attribués aux régions. Pour adapter ces formations aux processus de Bologne (1998), les formations ont été organisées en semestre à la suite des arrêtés du 25 août 2011 relatifs aux Diplômes d'Etat de CESF, d'ES, d'ETS, d'EJE et d'ASS, mettent en application, pour les formations post bac en travail social, le décret n° 2002-482 du 8 avril 2002, portant application du système français d'enseignement supérieur dans la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur. C'est seulement par le Décret n° 2018-734 du 22 août 2018 relatif aux formations et diplômes du travail social et les arrêtés qui ont suivi, que les cinq formations sont reconnues grade licence (BAC+3).

Afin de mieux appréhender les multiples acteurs qui organisent, financent et contrôlent les treize formations en travail social² nous nous sommes appuyés sur le rapport de l'IGAS IGESR “ La certification des diplômes d'Etat du travail social par les services déconcentrés de l'Etat” par Sabine Carotti et Franck Le Morvan, rapport IGESR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R. Ce rapport est consultable à cette adresse : <https://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2021-105r.pdf>

² Dont les cinq sujets de ce rapport.

Ainsi, nous avons extrait les tableaux répertoriant toutes les formations ci-dessous pour une meilleure compréhension de nos lecteurs :

Tableau 1 : Principales caractéristiques des DE du travail social

Diplôme	Encadrement - pilotage			Accompagnement - conseil						Education			
	CAFDES	DEIS	CAFERUIS	DEASS	DECESF	DEMF	DETISF	DEAES	DEAF	DEEJE	DEES	DEETS	DEME
Niveau dans le cadre national des certifications	7	7	6	6	6	6	4	3	3	6	6	6	4
Grade universitaire conféré par le diplôme				Licence	Licence					Licence	Licence	Licence	
Durée de la formation	2 à 2,5 ans	3 ans maximum	2 ans maximum	3 ans	1 an	3 ans maximum	1,5 à 2 ans	10 mois à 2 ans	1,5 à 2 ans	3 ans	3 ans	3 ans	2 ans
Nombres d'heures de formation théorique	700	700	400	1740	540	490	950	546	240	1450	1500	1200	950
Nombre d'heures de formation pratique	510	175	420	1820	560	105	1155	861	60	2100	2100	1960	980
Diplômés (données 2020)	358	125	1638	2524	1533	145	463	7290	1271	1953	4797	148	3099

Source : Mission – enquête Ecoles de la DREES pour les données statistiques

Source : rapport de l'IGAS IGESR "La certification des diplômes d'Etat du travail social par les services déconcentrés de l'Etat" par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGÉSR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R

Tableau 22 : Liens entre les DE du travail social et l'enseignement universitaire

Diplôme	CAFDES	DEIS	CAFERUIS	DEMF	DEASS	DEEJE	DEES	DEETS	DECESF
Niveau dans le cadre national des certifications professionnelles	7 (comme master)	7 (comme master)	6 (comme licence)						
Niveau dans la nomenclature interministérielle des niveaux de formation	I (comme doctorat et master)	I (comme doctorat et master)	II (comme licence)						
Grade universitaire conféré par le diplôme					Licence	Licence	Licence	Licence	Licence
Durée de la formation	2 à 2,5 ans	3 ans maximum	2 ans maximum	3 ans maximum	3 ans	3 ans	3 ans	3 ans	1 an
ECTS acquis en cours de formation					180	180	180	180	60
Convention avec un établissement d'enseignement supérieur	Oui (EHESP)	Oui			Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

Source : rapport de l'IGAS IGESR "La certification des diplômes d'Etat du travail social par les services déconcentrés de l'Etat" par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGÉSR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R

Ces tableaux permettent de constater les différences des contenus de formation en termes d'heures de formation pratique et théorique, de durée de formation ainsi que ceux ouvrant à un grade universitaire.

Ce sont les étudiant.e.s en formation conférant un diplôme au grade licence qui ont été visé par notre enquête soit 5 diplômes sur les 13 cités dans le tableau 1: le diplôme d'état d'assistant de service social (DEASS), le diplôme d'état de conseiller en économie sociale familiale (DECESF), le diplôme d'état d'éducateur de jeunes enfants (DEEJE), le diplôme d'état d'éducateur spécialisé (DEES) et le diplôme d'état d'éducateur technique spécialisé (DEETS).

Les formations du travail social ont, de multiples acteurs qui interviennent dans l'agrément ou autorisation des formations ainsi que dans la délivrance des diplômes.

Tableau 2 : Compétences en matière d'agrément / autorisation des formations et de délivrance des diplômes

Diplôme	CAFDES	CAFERUIS	DEMF	DETISF	DEAES	DEAF	DEIS	DEASS	DEEJE	DEES	DEETS	DECESF	DEME
Agrément des établissements de formation	Pdt du CR (conseil régional)												
Avis préalable à l'agrément	DREETS (concours EHESP)	DREETS											
Autorisation d'ouverture par formation									Recteur	Recteur	Recteur	Recteur	Recteur
Agrément des règles de sélection des candidats à la formation		DREETS											
Agrément ou validation du règlement des épreuves organisées par les étab.ts		DREETS	DREETS										
Délivrance du diplôme	EHESP	DREETS	DREETS	DREETS	DREETS	DREETS	DREETS et Recteur	DREETS et Recteur	DREETS et Recteur	Recteur	Recteur	Recteur	Recteur

Source : rapport de l'IGAS IGESR "La certification des diplômes d'Etat du travail social par les services déconcentrés de l'Etat" par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGÉSR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R

Tableau 3 : Compétences en matière de contrôle des formations

Diplôme	CAFDES	DEIS	CAFERUIS	DEMF	DEME	DETISF	DEAES	DEAF	DEASS	DEEJE	DEES	DEETS	DECESF
Contrôle de la formation	Pdt du CR - DREETS												
Réception de la liste des candidats admis à suivre la formation	DREETS (et EHESP)	DREETS											
Représentation dans les commissions pédagogiques (qui valident les unités d'enseignement)									DREETS et Recteur				
Délivrance du diplôme	EHESP	DREETS et Recteur	DREETS	DREETS	Recteur	DREETS	DREETS	DREETS	DREETS et Recteur	DREETS et Recteur	Recteur	Recteur	Recteur

Source : rapport de l'IGAS IGESR "La certification des diplômes d'Etat du travail social par les services déconcentrés de l'Etat" par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGÉSR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R

A la lecture des tableaux extrait du rapport de l'IGAS/IGESR ci-dessus, nous pouvons constater que, pour les cinq formations ouvrant à un grade licence, nous retrouvons des acteurs communs. Ainsi c'est le président du Conseil Régional qui délivre les agréments de formations, la DREETS qui émet un avis préalable à l'agrément aux établissements de formation et le recteur qui donne l'autorisation d'ouverture par formation. De plus, le contrôle de la formation est effectué par le président du Conseil Régional, la DREETS et le Recteur. Enfin, les DREETS et les recteurs sont également présents dans les commissions pédagogiques qui valident les unités d'enseignement. En outre, il est important de noter, comme il l'est dans le tableau 22 ci-dessus que toutes ces formations sont également l'objet de convention avec un établissement

d’enseignement supérieur dans le cadre de la validation des ECTS obtenus permettant de sanctionner un grade licence.

Toutefois il y a également des différences majeures dans l’organisation générale de ces formations : les DEASS et les DEEJE sont délivrés par le recteurs et les DREETS tandis que les DEES, DEETS et DECESF sont uniformément et unilatéralement visés par le rectorat.

Les conventions avec les établissements supérieurs sont obligatoires mais les termes de ces conventions peuvent être bien différents d’un établissement de formation à l’autre, ainsi l’IGAS IGESR, s’appuyant sur les conventions types fournies par l’UNAFORIS dessine 3 grandes catégories de conventions que vous pouvez consulter dans le tableau ci-après :

Tableau 23 : Trois paliers de coopération entre EFTS et université

	Cas 1 « Collation de grade »	Cas 2 « Collaboration mutuelle »	Cas 3 « Cours unique à double validation » DE / licence
Lien des étudiants en DE avec l’université	acquittement d’un droit d’inscription prestations du CROUS et des services communs (bibliothèque, orientation, sport, prévention ...)		inscription de droit commun
Rôle des enseignants-chercheurs¹⁵⁷	participation au conseil de perfectionnement ¹⁵⁸ éventuellement aux enseignements du DE	idem + volume horaire préfixé de participation aux enseignements du DE (possibilité réciproque pour les enseignants de l’EFTS)	l’université est responsable d’enseignements théoriques précisés chaque année par avenant (notamment une initiation des étudiants à la recherche)
Rémunération des enseignants-chercheurs intervenant en DE	conditions habituelles de l’EFTS	seule la différence entre les nombres d’heures réalisées par chacune des parties donne lieu à facturation	avenant financier annuel
Recherche	–	réunions périodiques entre formateurs de l’EFTS et enseignants-chercheurs pour un partage des travaux récents des équipes de recherche. VAE doctorat	proposition de recrutement des formateurs de l’EFTS en tant que membres associés dans des laboratoires de l’université convention entre laboratoire universitaire et direction de la recherche de l’EFTS

Source : *Mission, d’après convention type UNAFORIS - France universités*

Source : *rapport de l’IGAS IGESR “La certification des diplômes d’Etat du travail social par les services déconcentrés de l’Etat” par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGESR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R*

Ainsi nous notons que si toutes les formations en travail social visées par notre enquête doivent avoir une convention avec une université, sur le terrain l’organisation des formations et de la délivrance des contenus pédagogiques est radicalement différente suivant le type de convention, collation de grade, collaboration mutuelle ou cursus unique à double validation.

Enfin, en terme de financement les places de formation connaissent également une multitude d’acteurs intervenants suivant le statut de l’étudiant.e. :

Tableau 4 : Sources de financement ³³

Financement des formations en % de la capacité	Total	CAFDES	DEIS	CAFERL	DEASS	DEES	DEEJE	DEETS	DECESF	DEMF	DEME	DETISF	DEAES	DEAF
Conseil Régional	58%	4%	8%	5%	84%	73%	79%	67%	27%	3%	64%	75%	52%	0%
Conseil départemental	5%	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	1%	60%
OPCO	7%	20%	22%	15%	1%	4%	3%	4%	7%	12%	9%	3%	12%	2%
Employeurs	17%	50%	41%	53%	3%	10%	12%	27%	3%	23%	16%	14%	24%	32%
Sous-total employeurs	29%	71%	64%	69%	5%	14%	15%	30%	10%	35%	25%	17%	37%	94%
Pôle emploi	3%	3%	3%	5%	2%	1%	1%	0%	2%	4%	2%	1%	8%	0%
Autres organismes	5%	6%	9%	8%	3%	5%	3%	1%	14%	7%	5%	2%	5%	7%
Places non financées	7%	20%	16%	14%	6%	6%	3%	5%	47%	52%	4%	9%	4%	3%
Financements multiples	2%	2%	0%	1%	0%	0%	1%	3%	0%	2%	1%	5%	5%	5%

Source : Mission d’après DREES – enquête Ecoles 2020

Source : rapport de l’IGAS IGESR “La certification des diplômes d’Etat du travail social par les services déconcentrés de l’Etat” par Sabine Carotti et Franck Le Morvan - RAPPORT IGÉSR N°2022-131 / IGAS N°2021-105R

Pour les formations visées par notre enquête représentées dans le tableau ci-dessus (le DEETS est manquant) nous notons une prévalence du Conseil Régional dans le financement des places en formation de travailleur.euses sociaux.ales, toutefois concernant le DECESF près de la moitié des places ne sont financées par aucun acteur.

En nous appuyant sur le rapport de l’IGAS/IGESR afin de délimiter un cadre organisationnel aux formations du travail social de grade licence nous avons mis en évidence un “mille-feuilles” d’acteurs intervenant à tous les niveaux et cela avec des modalités différentes suivant le diplôme préparé, le statut de l’étudiant.e (apprenti.e, voie directe...) ou bien suivant le type de convention établie entre l’établissement de formation et l’université.

Il nous faut rappeler par ailleurs, que les EFTS sont encadrés par le [Code de l’Action Sociale et des Familles](#); Articles L451-1 à L452-1 et Articles R451-1 à D451-104.

1.2. Précisions sur les droits dus au statut d'étudiant

Nous voulons mettre en avant les droits dus au statut d'étudiant en étude supérieur. Comprendre ce cadre nous permettra de mieux appréhender les réponses de nos étudiants. Par ailleurs, nous souhaitons que, malgré le cadre légal spécifique aux formations en travail social, les droits des étudiants soient les mêmes qu'à l'université. En effet, les textes de lois encadrant les EFTS parlent d'«*étudiant*». Nous considérons que ce mot désigne le statut d'étudiant et donc que les droits étudiants doivent être strictement les mêmes.

Afin de comprendre le fonctionnement et les droits des étudiants, nous nous sommes appuyés sur le [Recueil Académique des Droits Étudiants \(le REDA\) 2021-2022](#) réalisé par la Fédération Nationale des Associations Représentatives des Etudiants en Sciences Sociales.

Accéder aux formations en travail social accorde le statut d'étudiant à l'apprenant. En effet, il obtient une carte étudiante. Ce dernier doit s'affranchir de la CVEC (Contribution à la Vie Étudiante et de Campus) et peut théoriquement accéder aux services du CROUS entre autres. Cependant, la Bourse d'étude n'est pas délivrée pour tous les territoires nationaux par le même acteur. La région s'occupe (depuis la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales) de l'attribution des bourses sanitaires et sociales. Une expérimentation est en cours en Normandie afin d'attribuer cette compétence au CROUS. Le financement restant à priori à la charge de la région Normandie.

Par ailleurs, le statut d'étudiant comporte des droits et des devoirs. Le REDA les regroupe. Ici nous souhaitons aborder les droits principalement concernés par les résultats de notre enquête. Bien entendu, nous avons conscience du fonctionnement différent entre le parcours à l'université et le parcours en EFTS. Les diplômes n'étant pas validés par les mêmes acteurs. Ces derniers n'ayant pas forcément les mêmes moyens.

- **Grade et double diplôme**

Nous nous interrogeons sur la différence entre obtenir un diplôme gradé licence et obtenir un diplôme et une licence. Le grade licence est conféré de plein droit aux 5 diplômes qui nous intéressent ici selon l'**Article D612-32-2 du Code de l'éducation**.

Selon **Article D613-1 du Code de l'éducation** : *Les grades et titres universitaires sanctionnent les divers niveaux de l'enseignement supérieur communs à tous les domaines de formation. Les grades correspondent aux principaux niveaux de référence définis dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Les titres correspondent aux niveaux intermédiaires.* Et l'**Article D613-2 du Code de l'éducation** : *Les grades et titres sont conférés aux titulaires de diplômes nationaux de l'enseignement supérieur délivrés sous l'autorité de l'Etat selon la réglementation propre à chacun d'eux. Les diplômes nationaux sanctionnent chaque étape du déroulement des études supérieures dans un domaine de formation particulier mentionné dans l'intitulé du diplôme. Ils confèrent les mêmes droits à tous les titulaires, quels que soient les établissements qui les ont délivrés et les modes d'acquisition.*

Concrètement, il ne semble pas y avoir de différence majeure autre que la double diplomation. Le grade universitaire est attribué aux licences au même titre qu'aux DE. Théoriquement : dans un cas, l'étudiant peut ne faire valoir qu'un seul diplôme - équivalent licence universitaire- alors que dans le second il peut en faire valoir deux. - DE gradé licence + une licence universitaire - Cette reconnaissance permet donc d'accéder aux mêmes droits.

Par ailleurs l'**Article D612-7 du Code de l'éducation** encadre le droit au double cursus. Il est légalement accepté d'être inscrit dans deux établissements d'enseignement supérieur différents dans le même temps, pour obtenir deux diplômes différents.

- **Droits concernant les examens :**

Selon la **Circulaire n°2000-033 du 1er Mars 2000**, les étudiants doivent être prévenus par convocation au moins 15 jours avant le début des épreuves d'examens.

La **Circulaire N°2000-033 du 1er mars 2000 & l'Article 18 de l'Arrêté du 30 juillet 2018** relatif au diplôme national de la Licence mettent en avant **le droit à la consultation de sa copie d'examen**. Par ailleurs, **le droit à la seconde chance (ou à l'erreur) ainsi que le droit à être informé de ses notes** sont garanties par les **Article D642-52 du Code de l'éducation** : Version en vigueur depuis le 16 octobre 2021 ; *“Les modalités du contrôle des connaissances, de la validation, de la capitalisation et de la compensation des unités d'enseignement sont fixées par l'arrêté mentionné à l'article D.642-42. Les unités d'enseignement, regroupées ou non, sont organisées en blocs de compétences. **Les étudiants sont régulièrement informés de leurs résultats obtenus en contrôle continu**. Des examinateurs sont désignés par le recteur de région académique pour participer, avec au moins un membre du jury, à l'évaluation des épreuves ponctuelles dont les modalités sont définies par l'arrêté mentionné à l'article D. 642-42. **Une session de rattrapage intervient dans un délai qui ne peut être inférieur à deux semaines après la publication des résultats semestriels**. La commission pédagogique mentionnée à l'article D. 642-48 se réunit en jury afin de valider les unités d'enseignement, les stages et les résultats de chaque semestre des étudiants. Dans ce cas, elle se réunit hors de la présence des membres mentionnés au 4° de l'article D. 642-48.”*

Ce dernier encadre la mise en place des épreuves de rattrapage qui permet aux étudiants n'ayant pas validé leurs semestres d'avoir une seconde chance.

Selon le REDA “le droit au redoublement, est la possibilité de rattraper une année lors de la licence ou du master, ce droit est dispensé dans toutes les universités.”

- **Droit à un accompagnement adapté :**

Selon l'Article 1er de la loi ORE n° 2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants : “ *Afin de favoriser la réussite de tous les étudiants, des dispositifs d'accompagnement pédagogique et des parcours de formation personnalisés tenant compte de la diversité et des spécificités des publics étudiants accueillis sont mis en place au cours du premier cycle par les établissements dispensant une formation d'enseignement supérieur.*”

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées rend accessible l'éducation et les études supérieures aux personnes en situation de handicap. Les établissements doivent adapter l'organisation de la formation ainsi que ses épreuves au handicap de la personne et à son souhait de parcours.

- **Reconnaissance de l'engagement :**

L'Article D611-7 du Code de l'éducation permet une reconnaissance de l'engagement des étudiants :

“Les établissements d'enseignement supérieur dispensant des formations sanctionnées par un diplôme d'enseignement supérieur valident, au titre de la formation suivie par l'étudiant et sur sa demande, les compétences, connaissances et aptitudes qu'il a acquises dans l'exercice des activités mentionnées à l'article L. 611-9 et qui relèvent de celles attendues dans son cursus d'études. Cette validation prend la forme notamment de l'attribution d'éléments constitutifs d'une unité d'enseignement, de crédits du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables (“ système européen de crédits-ECTS ”), d'une dispense, totale ou partielle, de certains enseignements ou stages relevant du cursus de l'étudiant. Les modalités de demande et de validation prévues au deuxième alinéa sont définies au plus tard dans les deux mois qui suivent le début de l'année universitaire par la commission de la formation et de la vie universitaire du conseil académique de l'université ou, à défaut, par l'instance en tenant lieu. Les mêmes activités ne peuvent donner lieu qu'à une seule validation des compétences, connaissances et aptitudes acquises.”

- **Droit à l'aménagement d'étude :**

L'Article 12 de l'Arrêté du 22 janvier 2014 : fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master ; **permet de clarifier les aménagements possibles.**

Version en vigueur depuis le 8 novembre 2021 *“[...] l'établissement concilie les besoins spécifiques des étudiants avec le déroulement de leurs études. A ce titre, il fixe les modalités pédagogiques spéciales applicables notamment **aux étudiants salariés** qui justifient d'une activité professionnelle d'au moins 10 heures par semaine en moyenne, **aux femmes enceintes, aux étudiants chargés de famille, aux étudiants engagés dans plusieurs cursus, aux étudiants en situation de handicap, aux étudiants à besoins éducatifs particuliers, aux étudiants en situation de longue maladie, aux étudiants entrepreneurs, aux artistes et sportifs de haut niveau et aux étudiants exerçant les activités mentionnées à l' article L. 611-11 du code de l'éducation** .Ces modalités pédagogiques spéciales portent, en fonction des besoins, sur **l'emploi du temps, les modalités de contrôle des connaissances et des compétences, la durée du cursus d'études ou peuvent prendre toute autre forme définie par les établissements qui peuvent, en particulier, avoir recours à l'enseignement à distance et aux technologies numériques.** Pour les étudiants de licence, ces aménagements sont intégrés au contrat pédagogique pour la réussite étudiante qui peut comporter des stipulations plus favorables que les dispositions du présent article, afin de favoriser la réussite des étudiants au début de leurs études supérieures.”*

L'Article L611-11 explicite les activités pouvant relever d'un aménagement du cursus de l'étudiant : *“Des aménagements dans l'organisation et le déroulement des études et des droits spécifiques liés à l'exercice de responsabilités particulières sont prévus par les établissements d'enseignement supérieur, dans des conditions fixées par décret, afin de permettre aux étudiants exerçant **des responsabilités au sein du bureau d'une association, [...]** aux étudiants réalisant une mission dans le cadre du service civique mentionné à l'article L. 120-1 du code du service national ou un volontariat militaire prévu à l'article L. 121-1 du même code, aux étudiants exerçant une activité professionnelle et **aux étudiants élus dans les conseils des établissements et des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires de concilier leurs études et leur engagement.**“*

- **Droit à la poursuite d'étude :**

L'Article L.612-6 du Code de l'éducation garantit le droit à la poursuite d'étude:

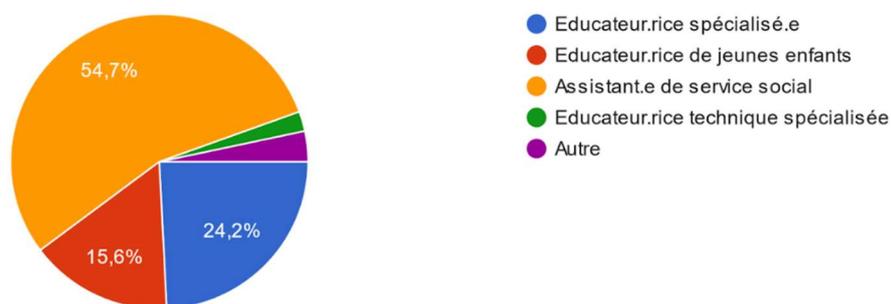
"[...] « Les établissements peuvent fixer des capacités d'accueil pour l'accès à la première année du deuxième cycle. L'admission est alors subordonnée au succès à un concours ou à l'examen du dossier du candidat. « Cependant, s'ils en font la demande, les titulaires du diplôme national de licence sanctionnant des études du premier cycle qui ne sont pas admis en première année d'une formation du deuxième cycle de leur choix conduisant au diplôme national de master se voient proposer l'inscription dans une formation du deuxième cycle en tenant compte de leur projet professionnel et de l'établissement dans lequel ils ont obtenu leur licence, dans des conditions fixées par décret en Conseil d'Etat pris après avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche. »

2. Profils des enquêtés

Nous avons obtenu 521 réponses à ce questionnaire, dont 491 étaient ciblées par l'enquête. Plus de la moitié des répondants sont en formation d'assistant de service social, un quart sont en formation d'éducateur spécialisé, le quart restant se compose des autres filières des étudiant.e.s en travail social. Nous regrettons l'absence des formations de Conseiller en Economie Social et Familiale (CESF).

En quelle filière es-tu ?

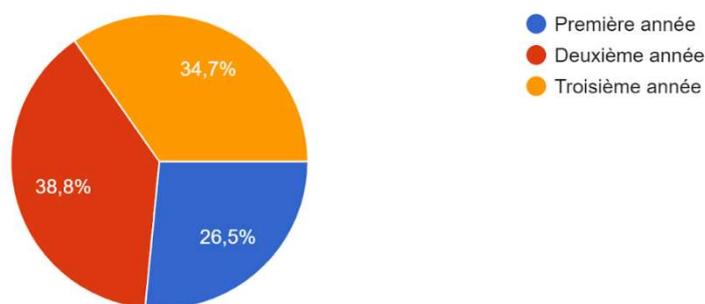
508 réponses



Les répondants sont répartis de manière homogène entre la première, la deuxième et la troisième année de formation.

En quelle année de formation es-tu ?

490 réponses



3. Organisation des formations BAC +3 en travail social

Nous avons décomposé le questionnaire dans l'idée de compléter et d'actualiser nos données concernant l'organisation (certifications, pratiques pédagogiques...) des formations et celle due au processus d'universitarisation (grade licence des diplômes en travail social). Cela nous permet d'avoir l'avis des étudiants et leur compréhension de l'organisation des formations en travail social.

3.1. Pluridisciplinarité et tronc commun

La FNEMS a interrogé la notion de tronc commun développée dans les Diplômes d'Etat concernés par l'enquête. Cela concerne 491 de nos répondants.

As-tu des cours en tronc commun avec d'autres filières ?

491 réponses



Les résultats nous permettent de dire, à partir de notre échantillon, que 93.3% des écoles proposent des cours en tronc commun dont 53% avec deux autres filières que celle de l'étudiant.e.s interrogé.e.s. Les remarques des étudiant.e.s sur le sujet restent tout de même mitigées. 79 étudiant.e.s sur les 210 qui se sont exprimé.e.s, expliquent la pertinence de ce partage diversifié entre les formations. Les cours en tronc commun sont appréciés, enrichissants et instructifs. La complémentarité des points de vue, la création de réseau et bien souvent l'expérimentation du travail pluridisciplinaire ainsi que la compréhension des diverses missions sont des notions qui ressortent : « *Bien pour rencontrer nos futurs collègues, pour le partage de pratiques, pour se positionner à travers notre corps de métier et nos missions propres...* ». Par ailleurs, les étudiant.e.s peuvent parfois exprimer l'envie d'avoir plus de temps pluridisciplinaire : « *Pas assez de cours en tronc commun, beaucoup de temps libre en TP, pas assez de cours avec d'autres filières* » tandis que d'autres réaffirment, selon eux, la nécessité de garder des temps spécifiques à chacune des filières « *Très intéressant pour les compétences*

à développer communes aux différentes formations. Les CM sont intéressants, idem pour les TD. Néanmoins il est important de garder des temps spécifiques à certaines promos ». Cette divergence peut être attribuée à la diversité/liberté des pratiques pédagogiques de chaque établissement : l'autonomie pédagogique.

Cependant, les étudiant.e.s expriment des difficultés à plusieurs niveaux concernant ce fonctionnement en inter filières. 18 Étudiant.e.s expliquent les diverses problématiques d'organisation qu'ils rencontrent dans leur établissement : « C'est très enrichissant de pouvoir partager avec les étudiants éducateurs spécialisés lors de ses cours du tronc commun. Ce qui est plus embêtant c'est l'organisation... », les étudiant.e.s relèvent particulièrement les conditions matérielles de ces cours: « C'est cool quand on est dans des salles adaptées ». En effet, peu d'établissements ont les salles adaptées pour accueillir des cours magistraux de 100 personnes ou plus. A cela s'ajoute 27 étudiant.e.s pour qui les cours en inter filières sont compliqués à suivre, à cause du nombre d'étudiant.e.s dans la salle qui entrave la participation : « Très nombreux, rend difficile la participation et les échanges » ou « Ils devraient séparer les groupes en deux pour faire des cours à taille humaine et pas se retrouver à faire une étude de texte à 20 ». Les étudiant.e.s semblent particulièrement attachés à cette possibilité d'échanger avec les intervenants et entre eux, de poser des questions et d'élaborer : « Cours plus compliqués à suivre, difficultés pour participer, moins de motivation qu'en petit groupe, pas de débat avec le formateur » ; « Peu d'échanges sur les spécificités de chaque métier. Créer des groupes très chargés. Idée pertinente si l'échange inter professionnel est au cœur de l'objectif du tronc commun. ». Une pratique pourtant bien installée et très enrichissante dans les cours spécifiques à chaque filière.

Les étudiant.e.s nous ont alertés sur une problématique que nous n'avions jusqu'alors pas questionné : 24 étudiant.e.s sur les 210 expriment que les cours du tronc commun sont souvent peu adaptés à leurs métiers. Un.e étudiant.e de DEASS exprime « Nous sommes avec les éducateurs spécialisés et je trouve que le tronc commun est très tourné science de l'éducation » ; un.e autre en DEES, « Bien pour la complémentarité et l'entre aide mais parfois inadapté, dans la mesure où certaines notions sont parfois trop poussées pour l'utilisation réelle ». Certains vont jusqu'à remettre en question le tronc commun « Ils disent qu'on a un tronc commun mais je sais pas lequel ». Aussi, un sentiment d'invisibilisation est ressenti par les étudiant.e.s: « Pas toujours adapté à la formation d'ASS[...]. Les ASS sont peu prises en considération ». A l'inverse de la majorité des étudiant.e.s, 26 expriment avoir des difficultés à « trouver sa place » ou encore « s'identifier à sa culture pro ».

Certains expriment l'importance de la reconnaissance de leurs spécificités par les intervenants : « *Les intervenants orientent selon leur corps de métier, mais cela n'est pas forcément bénéfique à toutes les filières et nous restons certaines fois avec des questionnements* », Le témoignage de cet.te étudiant.e pourrait expliquer ce manque de considération : « *Il arrive souvent que les formateurs vacataires ne soient pas au courant de la présence des filières ETS et ASS* ».

Par conséquent, en fonction du nombre d'étudiant.e.s dans chaque filière, des diplômes ou expériences des intervenants, les étudiant.e.s ont du mal à s'identifier dans les cours magistraux constituant le tronc commun. S'instaure alors un besoin de reconnaissance, de représentativité de ces filières, qui peuvent être différentes selon les réponses : un.e étudiant.e en DEETS confie « *Nous sommes une petite promotion donc nous ne sommes pas représentés ni pris en compte* » ; et un.e étudiant.e DEEJE « *Notre filière est la moins reconnue, la moins acceptée...* ». La FNEMS remarque cependant que parmi les 26 étudiant.e.s s'exprimant sur la question, ressort une majorité d'ASS (14/26) et d'EJE (8/26), une majorité qui pourrait s'expliquer par la répartition par filière des répondants.

Le tronc commun est donc une opportunité pour les diplômés du travail social, et tend vers sa généralisation à toutes les filières malgré des difficultés d'organisation et de représentativités des divers métiers. La nécessité des temps d'échanges dans les cours magistraux est aussi à retenir.

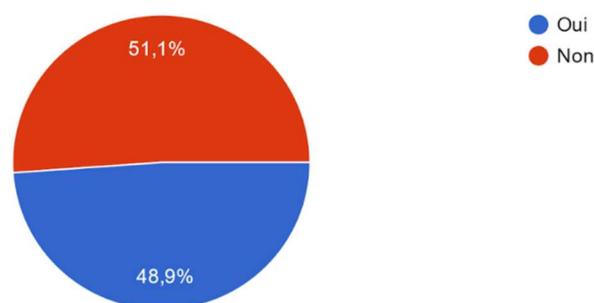
3.2. Entre double diplomation ou grade licence

Au vu de la revalorisation des Diplômes d'États (DE) depuis le Décret n° 2018-734 du 22 août 2018 relatif aux formations et diplômes du travail social, de nombreux établissements ont mis en place divers conventionnements avec les universités pour instaurer la reconnaissance BAC+3. Certains ont souhaité mettre en place une double diplomation, c'est-à-dire l'obtention d'une licence en plus du DE gradé licence à la fin des 3 ans.

La FNEMS a souhaité interroger les étudiant.e.s sur la question, à la fois pour appréhender les divers fonctionnements, à la fois pour faire un état des lieux de la compréhension des étudiant.e.s de cette potentielle double diplomation. Ici encore, la question concerne les diplômes en 3 ans, soit 491 de nos répondants.

Ton centre de formation propose un double diplôme (= DE + licence) ?

491 réponses



48.9% des répondants ont accès à une double diplomation. Les 51.1% restants ont une équivalence, un grade, licence. Parmi ces 240 réponses «oui», deux principales licences sont proposées, et parfois au choix, Sociologie et Science de l'éducation, les autres possibilités étant à la marge.

Ici, 89 étudiant.e.s ont pu s'exprimer et nous rendre compte des fonctionnements interinstitutionnels et de leurs problématiques. Le ton des réponses libres laisse apparaître une certaine incompréhension des conventions passées entre leurs établissements et les universités : « Rien n'est très clair... on ne sait pas quoi mettre lorsque l'on souhaite s'inscrire en Master ». Ils expriment par ailleurs ne pas savoir vers qui s'adresser pour poser leurs questions et comprendre le fonctionnement.

19 des répondant.e.s reconnaissent clairement l'intérêt d'un double cursus : « *C'est enrichissant* » ; « *C'est un plus* » ; « *complémentaire* ». Aussi la double diplomation est perçue comme une opportunité : « *J'adhère totalement. Permet une poursuite d'études. L'apport universitaire ouvre l'esprit, apporte connaissances et réflexions et d'autres manières d'aborder la profession etc. Amène une polyvalence "d'esprit"* ». D'autant plus qu'une reconnaissance universitaire permet d'envisager une poursuite d'étude ou une évolution à l'international : « *La double diplomation me semble essentielle pour la reconnaissance internationale des diplômés. Les échanges à l'étranger devraient être facilités pour les travailleurs sociaux, au même titre que pour les étudiants universitaires.* ». La double diplomation semble participer à l'attractivité des diplômes d'Etat en travail social.

Cependant, des étudiant.e.s sont plus nuancés et font remonter qu'ils ne trouvent pas toujours les cours adaptés ou pertinents par rapport au diplôme d'État : « *Les cours sont trop éloignés de notre métier et donc du diplôme d'État* » ; « *J'ai du mal à faire du lien avec le DE et la licence* ». Le manque de sens derrière certains cours de licence diminue l'attention que les étudiant.e.s accordent à celle-ci. Un.e étudiant.e s'exprime : « *[...] Tous les étudiants de ma classe considèrent cette licence comme obligatoire mais n'y mettent aucun sens derrière. (il n'y a qu'à voir le nombre d'élèves absents en cours de licence). Je trouve cela dommage car ça pourrait être une vraie opportunité de poursuivre ses études en master, ce qui n'est pas du tout encouragé par l'école qui semble elle aussi minimiser l'importance de cette licence. En cela je ne vois pas en quoi la licence apporte de la valeur ajoutée au diplôme. [...]* ». Cette réponse aborde ainsi une autre problématique exprimée par les étudiant.e.s. Il y a 25 étudiant.e.s qui ont mis en avant des problèmes d'organisation notamment dans le cadre de double diplomation effective (licence + DE) : « *Nous sommes considérés comme étudiants uniquement en 3ème année mais pas avant alors que nous allons à la fac...* ». Les étudiant.e.s sont parfois inscrits seulement à l'université lors de la dernière année pour obtenir la licence. Un.e étudiant.e exprime : « *On peut s'embrouiller facilement dans les rendus et les notes qui en découlent. La communication avec l'université et l'école est chaotique.* ». Plusieurs réponses rejoignent l'avis de ce.tte dernier.e, la communication entre l'université et l'établissement de formation est assez compliquée et a un impact direct sur les étudiant.e.s : « *Délai trop important pour l'information des partiels et manque d'organisation* » ;

« Il y a un contrat passé entre les écoles mais après aucun suivi et les écoles ne communiquent pas. [...]. Des examens étaient programmés le même jour dans les deux écoles, ou encore des cours importants tombaient le même jour dans les deux formations...en gros pas d'harmonisation entre les écoles et aucune information si on est pas un minimum curieux on n'est au courant de rien... ».

Pour les établissements ne proposant pas la double diplomation effective, les étudiant.e.s doivent tout de même valider un double cursus en partenariat avec l'université qui valide des notes (les évaluations sont organisées par l'EFTS) chaque semestre permettant ainsi d'obtenir l'équivalence licence (les ECTS). Les dossiers à rendre pour la licence et pour les certifications sont donc pareillement amenés à s'entrecroiser : « *Aucun lien avec l'université, tout se fait à distance [...]* ». Les étudiant.e.s ne sont donc pas directement en lien avec l'université et les décisions semblent se prendre dans des instances internes.

A cela s'ajoute le ressenti des étudiant.e.s : c'est un cursus représentant une charge importante de travail. Un.e étudiant.e témoigne : « *C'est un plus d'avoir 2 diplômes en 3 ans mais cela laisse peu de temps aux recherches personnelles, à la maturation du vécu, on est sans cesse dans la production et dans l'excès d'infos.* » ; un.e autre exprime « *Les cours sont très complémentaires et intéressants mais, le cursus est très épuisant* ». 20 étudiant.e.s ont pu exprimer clairement la « *surcharge de travail* », la « *pression de la part des professeurs* », ou encore le manque de temps : « *Licence pas adaptée à notre formation de base, temps trop conséquent sur les 3 ans (des cours très important pour la formation d'EJE ont été supprimé pour de nombreuses heures de fac)* » ou encore « *[...] il est essentiel de revoir les volumes horaires assignés* ».

L'enquête a par ailleurs permis de mettre en lumière une problématique jusqu'ici peu abordée. L'analyse des réponses ouvertes des étudiant.e.s fait apparaître un manque de considération de la spécificité de leurs cursus par les professeurs de faculté : « *les formateur.trices de la fac sont perdus quand ils/elles viennent nous faire des cours, ils ne connaissent, pour certain.es, même pas notre futur métier..* » ; « *Nous ne sommes pas considérés comme des travailleurs sociaux par nos professeurs d'université.* ». Cette méconnaissance, rend les échanges compliqués entre professeurs et étudiant.e.s : « *Très peu de communication et celle-ci fut difficile avec l'une des facs, l'impression de ne pas être reconnu comme étudiants* ».

La volonté globale des étudiant.e.s semble être d'avoir le choix : le choix d'une double diplomation ou d'un "simple" grade licence; le choix de la charge de travail et de son objectif personnel. Le témoignage d'un.e étudiant.e exprime très bien cette volonté :

« La force que cela donne c'est qu'on peut poursuivre à l'université si un jour on le décide. Par contre, ce que j'ai trouvé inadmissible c'est de ne pas pouvoir CHOISIR si on fait un double diplôme ou non... Faire tous les modules liés à l'université pour finalement pas payer l'université, c'est du temps de perdu ! Donc à la fin de la formation tout le monde paye à l'université parce que tout le monde a suivi les cours universitaires... On devrait pouvoir choisir cela. ».

Lorsqu'un fonctionnement double diplôme est proposé, tous les étudiant.e.s qu'ils décident ou non de s'inscrire, à la fin des 3 ans, à la licence, doivent participer à tous les cours et rendre tous les travaux validant cette dernière. Là où les étudiant.e.s en établissement de formation obtiennent un grade licence par la validation de rendus qui peuvent aussi correspondre à des certifications pour le diplôme d'Etat, diminuant considérablement la surcharge de travail dénoncée par les étudiant.e.s du premier cas.

Loin d'être contre la double diplomation et les fonctionnements actuels qu'ils trouvent enrichissants, les étudiant.e.s s'expriment en faveur d'une meilleure répartition des apports théoriques et des rendus permettant de se concentrer sur leur professionnalisation et leur objectif principal : le diplôme d'État. La charge de travail des étudiant.e.s semble devoir être réfléchi en amont par les EFTS et les universités pour un meilleur fonctionnement commun.

3.3. Organisation des épreuves

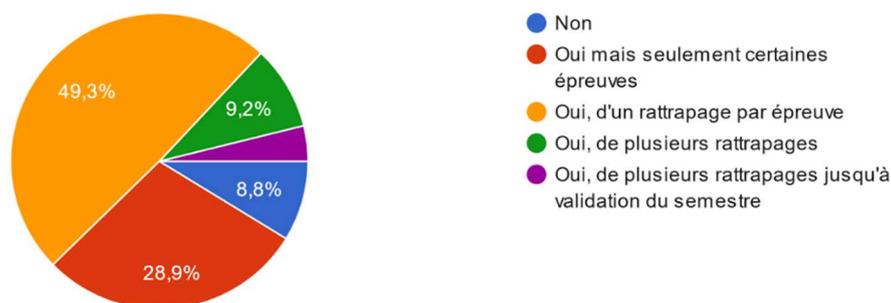
L’organisation des épreuves de certification a été traitée par la FNEMS dans une contribution antérieure (Annexe 1). Cette dernière a été réalisée à la suite des confinements successifs dû à la pandémie du Covid 19. Par conséquent, nous avons souhaité actualiser nos données et ouvrir nos questionnements aux validations de semestre concernant la licence. Dans cette partie, nous traiterons donc le fonctionnement des validations de semestre et la possibilité de rattrapage ; les épreuves de certification et la possibilité d'épreuves blanches et de rattrapage ainsi que l’accompagnement proposé aux étudiant.e.s par les établissements. Notre enquête s’appuie sur la perception et la compréhension, qu'ont les étudiant.e.s, des fonctionnements mis en place.

3.3.1. Les validations de semestre

Nos questions concernant la validation de semestre se concentrent sur la possibilité de rattrapage. Ces questions concernent tous les étudiant.e.s, double diplomation ou avec un grade licence. 49.3% ont accès à un rattrapage par épreuve et 28.9% seulement sur certaines épreuves. 3.9% expriment pouvoir rattraper une épreuve jusqu'à la validation du semestre tandis que 8.8% n’ont pas accès aux rattrapages dans leurs écoles. Ce constat vient confirmer celui effectué en octobre 2021 par la FNEMS dans sa contribution “inégalité face au diplôme” (Annexe 1).

Tout au long de votre cursus vous pouvez bénéficier de rattrapages pour les épreuves de validation de semestre :

491 réponses



La FNEMS a questionné les étudiant.e.s sur ce qu'ils percevaient de ces rattrapages de validation de semestres. 92 étudiant.e.s se sont exprimés librement concernant ce sujet. Certaines réponses sont développées et apportent plusieurs idées. 33 étudiant.e.s dénoncent de nombreux problèmes d'organisation dans la réalisation des rattrapages : « *L'établissement ne se tient pas à son programme de validation des semestres ce qui est compliqué* ». Certains vont jusqu'à dire qu'ils ont passé une épreuve de rattrapage avant même la validation officielle : « *Souvent, les rattrapages sont faits avant l'épreuve elle-même donc pas super logique* ». Les commissions pédagogiques en présence d'un représentant du recteur d'académie permettant la validation de l'acquisition des ETCS (Décret n° 2018-734 du 22 août 2018 relatif aux formations et diplômes du travail social), ne s'effectuent pas dans toutes les écoles au fur et à mesure des trois années de formation : « *Les commissions des semestres 1 à 5 n'ont été réalisé qu'au 6ème semestre.* ». Ces étudiant.e.s ne peuvent donc pas avoir accès à des rattrapages et n'ont pas de visibilité sur ces validations.

Ces mêmes étudiant.e.s expriment leur méconnaissance des dispositifs de rattrapage proposés par leurs écoles: « *Ce n'est clairement pas expliqué par l'école, c'est au petit bonheur la chance* ». Les établissements de formation ne semblent pas communiquer suffisamment sur le sujet, « *Je n'en sais rien* » exprime un.e étudiant.e, et il semble parfois compliqué pour ces derniers de faire correspondre les épreuves de validation de semestre et les rattrapages dans un emploi du temps permettant la réussite de l'étudiant.e : « *Les dates des rendus sont parfois trop rapprochées* » ou encore « *Les modalités d'épreuves sont parfois données tard* ».

Ces fonctionnements viennent créer chez les étudiant.e.s un manque de clarté entre le diplôme d'État et la licence. Ce manque de clarté se perçoit notamment dans les établissements proposant le grade licence : « *Compliqué à comprendre le bulletin et la validation* ». La notion d'ECTS (l'échelle de notation de l'union européenne) et le fonctionnement de l'université ne semblent pas maîtrisés par les étudiant.e.s en milieu social: « *ECTS pas clair, devrait être abordé dès le début de formation* ».

Au-delà des dispositifs de rattrapage, les étudiant.e.s expriment une certaine incompréhension dans les validations de semestre : « *On a aucune information sur la validation de semestre, en dehors de l'assiduité (émargement)* », un.e autre étudiant.e précise : « *Concernant les cours validés par présentiel, si nous avons assisté au cours, nous n'avons que 10/20. Par contre, si nous n'avons pas assisté au cours, nous n'avons pas de pénalisation. Le 10/20 pénalise les bonnes moyennes et n'encourage pas l'assiduité.* ».

Ainsi, les différents fonctionnements, manquant d'organisation et surtout de communication amènent les étudiant.e.s à s'interroger sur l'égalité entre les étudiant.e.s, les promotions et surtout les établissements de formation. « *Les règles changent d'année en année et il n'y a pas d'égalité entre les promotions* »; en effet, les établissements sont en perpétuelle adaptation depuis 2018 afin de proposer des formations professionnalisantes tout en incluant les apports universitaires permettant la reconnaissance des diplômes en BAC +3. Ces changements semblent déstabiliser les organisations, ce qui peut expliquer les fonctionnements énoncés ci-dessus, mais surtout laisser un goût amer aux étudiant.e.s : « *C'est injuste. Nous n'avons pas le droit à l'erreur. C'est inéquitable car certaines écoles font des rattrapages* ».

Les étudiant.e.s sont en demande de transparence, d'avoir accès à l'information mais aussi à leurs notes et appréciations. C'est-à-dire ce qui est dit et écrit sur eux et sur leur travail. En effet, cela ne semble pas être possible dans tous les établissements : « *Lors des résultats des épreuves, nous n'avons que les notes, aucun commentaires (dossiers ou oraux). Comment s'améliorer sans savoir où nous avons fait des erreurs ?* ». Les étudiant.e.s souhaitent avant tout qu'on leur permette de s'améliorer et de comprendre les attendus, pour s'inclure dans une dynamique de formation: « *[...] pas de retour des copies pour la grande majorité des épreuves. Aucun moyen d'être dans un cursus de formation avec retour sur nos écrits.* » ; « *[...] Comment se rendre compte de ce qu'il y a à retravailler de ce fait ? Comment progresser ?* ».

Les étudiant.e.s expliquent par ailleurs, concernant les rattrapages qu'ils peuvent être restreints en nombre et en "qualité" : « *Lors de rattrapage, nous ne pouvons avoir une note supérieure à 12.* ». Cependant, il.e.s expriment que les rattrapages sont indispensables pour défendre le droit à l'erreur, pour se laisser "une deuxième chance". 18 étudiant.e.s ont ainsi exprimé la nécessité de ces rattrapages. Les mots "heureusement" et "super" sont utilisés pour caractériser les rattrapages dans les réponses. Ces mots laissent paraître un soulagement. Il s'agit d'un dispositif qui rassure les étudiant.e.s : « *Je pense que cela nous rassure de se dire qu'on a encore une chance lorsqu'on n'a pas validé un module car on peut toujours se rattraper.* ». Par ailleurs, certain.e.s étudiant.e.s ont pu confier que leurs établissements adaptaient les rattrapages aux difficultés de l'étudiant.e, « *Adapté à l'étudiant et à ses difficultés* », lui permettant ainsi d'évoluer à son rythme.

Les validations de semestres sont donc, selon les établissements, très différentes. Les divers fonctionnements ont un impact sur les étudiant.e.s et l'égalité des chances entre les différents établissements de formation. Les rattrapages, quand ils existent, semblent être compliqués à organiser et la compréhension de ces derniers par les étudiant.e.s est assez partiel. Cependant, les étudiant.e.s voient un réel intérêt à ces rattrapages, qui défendent le droit à seconde chance et à l'amélioration et particulièrement ici concernant le niveau licence.

3.3.2. Les épreuves de certification

Les certifications sont les épreuves permettant de valider les blocs de compétences constituant les référentiels des différents diplômes d'État au niveau national. La plupart de ces certifications sont organisées par l'établissement de formation sur le système d'évaluation continue. Les notes qui en découlent sont ainsi des propositions de note faites par l'établissement qui devront dans un second temps être validées par la DREETS et/ou le Rectorat (selon les diplômes). Ces derniers sont (peuvent être) chargés d'encadrer les épreuves de certification et de valider les notes de cadrage, la méthode d'évaluation et de notation des établissements avant que les épreuves aient lieu. La FNEMS a souhaité questionner les étudiant.e.s concernant l'organisation des épreuves de certification.

- Organisation

Leurs retours rejoignent principalement les remarques concernant les validations de semestres. L'organisation et la communication entre étudiant.e et institutions semblent être au centre des difficultés rencontrées par les étudiant.e.s. Certain.e.s expriment que les modalités d'épreuves ne sont pas toujours respectées : « *Les modalités n'ont pas été respectées par le centre de formation et ont valu plusieurs revendications des étudiants.* ». Certain.e.s étudiant.e.s sanctionnent leurs établissements : « *L'école est un désastre organisationnel notamment pour les épreuves* ». D'autres étudiant.e.s peuvent exprimer leurs difficultés concernant la temporalité des épreuves : « *Tout est sur la 3ème année, c'est dommage* ». Pour les répondants, les épreuves semblent concentrées sur les mois de mars et avril et principalement en 3ème année. Cela représente une charge de travail importante qui ne correspond pas vraiment à la volonté d'un contrôle continu exprimé par le décret de 2018 relatif au formation en travail social. Ce dernier réaffirme l'autonomie pédagogique des établissements afin d'organiser ce contrôle continu selon leurs choix.

En outre, les étudiant.e.s peuvent relever ce que nous pouvons qualifier de “ bon fonctionnement”. Un.e étudiant.e exprime : « *Les formateurs restent vigilants à respecter l'anonymat vis à vis des jurys, c'est-à-dire faire en sorte de ne pas passer d'oraux avec des membres de jury connus ou rencontrés sur le terrain en stage* ». L'attention de ces formateurs permet aux étudiant.e.s d'être plus à l'aise lors des épreuves et de ne pas se retrouver dans une situation délicate en stage par la suite.

Par ailleurs, les étudiant.e.s ont pu largement exprimer la mauvaise communication, par exemple, ils ne comprennent pas la validation des domaines de compétences : « *Validation par domaine de compétences pas clair dans le calcul des notes* ». Aussi, les étudiant.e.s ne sont pas en capacité de se situer par rapport à l'obtention de leur diplôme.

De la même manière que pour les validations de semestres, les étudiant.e.s ont exprimé le besoin d'avoir un droit de regard sur leurs notes et les appréciations. Un.e étudiant.e témoigne « *Au sein de mon centre de formation, malgré plusieurs demandes du corps étudiant, nous ne connaissons pas nos notes de certification de deuxième année (aucune appréciation n'est communiquée). Tout comme celles de troisième année, elles ne nous seront divulguées seulement qu'en juillet lors des résultats de l'obtention ou non du diplôme.* ». Dans certains établissements, les notes sont gardées secrètes par l'équipe pédagogique jusqu'à la validation de celles-ci par la DREETS ou le rectorat, souvent en fin de 3eme année lors de la commission chargée de délivrer les diplômes.

Ce fonctionnement ne permet donc pas à l'étudiant.e de comprendre ses erreurs et/ou à l'établissement de mettre en place des sessions de rattrapage. D'autres EFTS communiquent les notes et peuvent ainsi adapter le parcours de formation de leurs étudiants.

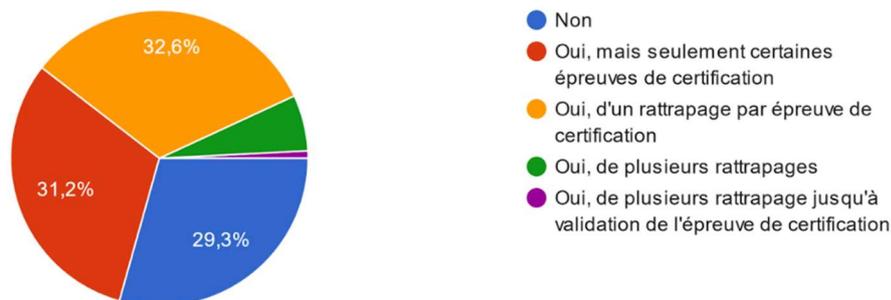
- Rattrapage

La possibilité de rattrapage de ces certifications est encadrée par les instructions interministérielles du 17 octobre 2019 relative au diplôme de niveau 6 de travail social. Il y est fait la différence entre épreuve de remplacement en cas de maladie ou d'absence justifiée et les épreuves de rattrapage lorsqu'une certification n'a pas été passée ou validée par l'étudiant.e. Les deux ne sont pas encadrées nationalement mais la première est qualifiée de " possible" tandis que la seconde relève de l'autonomie pédagogique de chaque établissement. Autrement dit, chaque établissement est libre de proposer des rattrapages ou non. Après mobilisation des acteurs et notamment des étudiant.e.s ³ lors de la mise en place de la réforme de 2018, des rattrapages qualifiés de session exceptionnelle ont été organisés par l'arrêté du 31 juillet 2020.

Notre enquête laisse apparaître ci-dessous que 29,3% des répondants n'ont accès à aucun rattrapage concernant les certifications tandis que 32,6% ont la possibilité d'un rattrapage par certification. On observe ici, comparé à l'ancienne enquête (Annexe 1), une diminution de ces deux pourcentages contre une augmentation des étudiant.e.s ayant accès à des rattrapages seulement pour certaines certifications (31,2% aujourd'hui contre 24,9% en octobre 2021). Ces évolutions peuvent être liées à la stabilisation de la situation sanitaire, ou encore à la compréhension de cette question par nos interrogés qui sont issus d'un large réseau. Le diagramme ci-dessous permet de visualiser les disparités de pratique entre EFTS à partir de la compréhension des étudiants.

Tout au long de votre cursus vous bénéficiez de rattrapages pour les épreuves de certification organisées par l'école (Hors mémoire) :

491 réponses



³ Cette mobilisation sera créatrice de la FNEMS

Cette disparité permet de mettre en lumière une inégalité de traitement des étudiant.e.s selon le centre de formation pouvant faciliter ou freiner la réussite au diplôme.

Concernant les rattrapages les étudiant.e.s expriment que c'est « *Mal organisé* » cependant, la FNEMS comprend qu'il s'agit d'un manque important de compréhension et de connaissances concernant le sujet. 13 personnes ont pu, sur 92 répondants à la question libre, exprimer ne pas être sûr de leurs réponses à la question de l'accès aux rattrapages. Nous en comprenons que l'information n'est pas communiquée aux étudiant.e.s, ne leur permettant pas de se saisir de ce dispositif s'il existe. D'autres expriment que « *c'est complètement aléatoire à propos desquelles sont rattrapables ou non, [...]* ». Un.e étudiant.e témoigne même d'une désinformation de la part de son école : « *Mon école dit que les autres écoles n'en proposent pas..* ». Les étudiant.e.s dénoncent ainsi une « *Opacité sur l'organisation et les droits des Etudiant.e.s* ». Le fonctionnement qui semble le plus utilisé tout de même semble être le “cas par cas” : « *Il me semble qu'au cas par cas on peut redoubler et/ou repasser une épreuve mais rien d'officiel* ». Les divers fonctionnements peuvent mettre en péril le bon déroulement de la formation dans certains cas, accentué par un manque d'organisation et de communication : « *[...] aucune information sur les certifications et les rattrapages. Met en péril le diplôme. Plusieurs étudiant.e.s, dont moi-même, avons dû faire une 4eme année à cause d'une mauvaise gestion et d'une incapacité de l'école à nous renseigner en temps et en heure sur les modalités de la certification ou du rattrapage* ».

Les certifications sont un enjeu important pour les étudiant.e.s. En effet, leur objectif reste d'obtenir le diplôme d'État et ces dernières sont obligatoires pour cela. La pression liée à la réussite de ces épreuves est donc très importante : « *[...] En début de troisième année, nous avons passé le DC3 ; ceux qui n'ont pas eu la moyenne savent déjà qu'ils n'auront pas leur diplôme car aucun rattrapage possible. Ils continuent leur année complètement découragés, et cela angoisse tous les élèves pour le reste des épreuves, sachant qu'à chaque épreuve nous jouons toute notre réussite.* » La formation devient donc synonyme d'angoisse : « *Ne pas avoir de possibilités de rattrapage pour les certifications me fait une boule au ventre ..* ». Les étudiant.e.s expriment la « *[...] peur de ne pas pouvoir rattraper* », de l'inquiétude quant à leur réussite « *si on loupe, c'est éliminatoire* ». L'absence de rattrapage « *[...] c'est l'enfer.* » Une peur factuellement amoindrie grâce à la mise en place de rattrapage au même titre que pour n'importe quel.e étudiant.e.

Ainsi certain.e.s étudiant.e.s ont partagé leur vision des rattrapages : « *Cette 2ème chance me semble importante car il arrive que nous ayons des difficultés et cette épreuve de rattrapage nous permet de prendre du recul sur l'épreuve précédente et de corriger nos erreurs.* ». Le rattrapage est perçu par les étudiant.e.s comme une méthode pédagogique leur permettant d'évoluer, de prendre du recul et d'avoir "une deuxième chance".

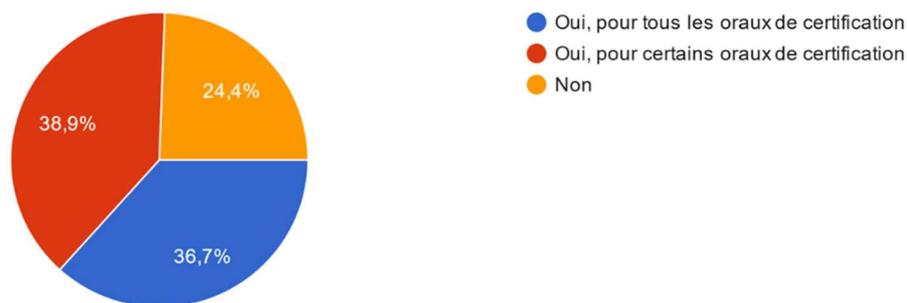
Aussi, les étudiant.e.s s'indignent de l'inégalité ressentie entre les établissements de formation : « *Encore une fois, l'inégalité inter centres de formation est criante entre deux établissements ayant pour vocation l'obtention d'un seul et même diplôme.* »

- Epreuves Blanches

Concernant la mise en place d'épreuves blanches, aucune position n'est prise de manière nationale. Aussi cela relève ici aussi entièrement de l'autonomie pédagogique des établissements de formation. La FNEMS a questionné les étudiant.e.s sur les pratiques et l'organisation de ces dernières.

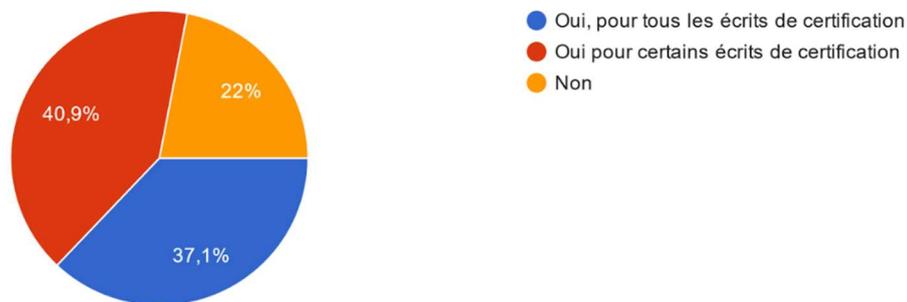
Des oraux blancs sont organisés pour les épreuves de certification :

491 réponses



Des écrits blancs sont organisés pour les épreuves de certification :

491 réponses



Environ 37% des répondants ont accès à des épreuves blanches pour toutes leurs certifications, écrites ou orales alors qu'environ 22% n'y ont pas accès du tout. L'organisation d'épreuves blanches n'est donc pas systématique et dans la grande majorité des cas, les épreuves blanches ne sont organisées que pour certaines certifications.

Les difficultés exprimées par les étudiant.e.s rejoignent celles développées concernant les certifications. D'abord, une méconnaissance de la possibilité d'épreuves blanches, les établissements n'informent pas suffisamment les étudiant.e.s sur le déroulement et l'accompagnement pédagogique qui leur sera proposé tout au long des trois années :

« *Je ne sais pas si des écrits sont organisés comme les oraux etc. Personne ne nous en parle* ». Ensuite, des soucis d'organisation qui rendent peu accessible ce dispositif pédagogique voir peu utile : Mauvaise temporalité, « *On a parfois eu les épreuves blanches avant les contenus, ce qui rend inutile la chose.* » témoigne un.e étudiant.e ou « *Parfois, les épreuves blanches sont 2 jours avant la certification. Ça ne laisse pas assez de temps pour améliorer le travail et prendre en compte les commentaires des jurys blancs.* » s'exprime un.e autre ; dissonance dans les attentes entre le jury blanc et le jury officiel ; absence de temps de préparation avant le jury blanc. Un.e étudiant.e explique que « *l'école en organise dans le sens où c'est écrit sur notre échéancier de semestre et notre emploi du temps. Néanmoins ce ne sont pas de vrais oraux blancs, n'ayant aucune trame de préparation avant ceux-ci, ils sont plutôt dédiés aux explications et à la préparation, mais non à de véritables oraux blancs* ». Aussi, les temps organisés par les établissements qui ont la volonté de les mettre en place ne sont pas toujours pertinents dû à différents facteurs (organisation dans le temps principalement).

Par ailleurs, les étudiant.e.s s'expriment en faveur d'une démocratisation des épreuves blanches pour toutes les certifications écrites et orales. Ils reviennent sur le fait que les jurys blancs actuels n'ont pas toujours le temps de revenir sur tous les dossiers : « *Les jurys devraient avoir encore plus de temps par étudiant pour revenir sur les dossiers* ». Ce constat peut s'expliquer par la difficulté des établissements à trouver des équipes de jury sur leur territoire. Cependant, l'absence d'épreuves blanches semble engendrer une angoisse chez les étudiant.e.s : « *On en a pas assez d'épreuves blanches et du coup ça stresse beaucoup les personnes* ».

En outre, 18 répondants sur 80 à cette question, ont pu témoigner d'une bonne expérience concernant les épreuves blanches, mettant en avant la pertinence pédagogique de ces dernières. Les mots « *utile* », « *indispensables* », « *constructif et rassurant* », « *très formateur* » ressortent de la question ouverte. Certains ont explicité ce qu'ils ont ressorti de ces épreuves blanches : « *Les oraux blancs sont très pertinents afin de réajuster notre trame de présentation orale et de réfléchir aux possibles questionnements que le jury pourra porter à notre travail. Quant aux écrits blancs (DC3 et DC4 sur table), ils permettent de s'acclimater à la disponibilité que requiert une telle épreuve ainsi que de développer sa capacité de synthèse et d'analyse autour de sujets diversifiés.* ». Ainsi les répondants sont en demande de ce dispositif : « *Il faut vraiment les conserver, cela permet de se rendre compte si nous sommes dans les attendus, cela permet d'arriver plus sereins aux vraies épreuves grâce aux échanges avec nos formateurs.* »

Les étudiant.e.s perçoivent les épreuves blanches comme indispensables malgré les difficultés de mise en place de ces dernières : mieux vaut s'expérimenter lors d'épreuves blanches difficilement organisées que de ne pas pouvoir s'entraîner. Ils l'entendent comme un outil pédagogique participant à leur évolution dans cette formation, permettant de comprendre les enjeux des certifications et surtout de développer les compétences attendues par les différents diplômes d'État.

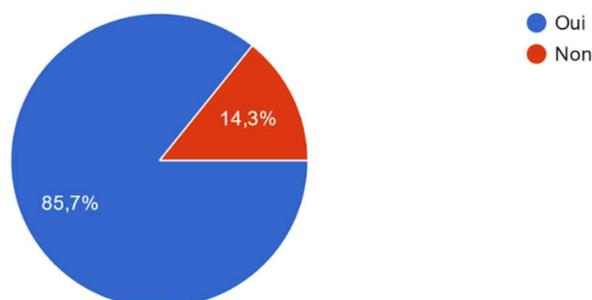
Pour synthétiser ; les étudiant.e.s interpellent sur l'absence d'harmonisation des pratiques concernant l'organisation des épreuves de certification, des épreuves blanches et des rattrapages associés. La parole que la FNEMS a recueillie laisse apparaître de réelles conséquences à cela. Une inégalité flagrante entre les établissements (droit de regard sur les notes et appréciations, droit de rattrapage, droit d'être préparé) mais surtout l'angoisse associée à la peur de l'échec ; toutes deux créées par l'absence d'entente nationale sur ces questions. Les étudiant.e.s reconnaissent l'intérêt des dispositifs tels que les épreuves blanches et les rattrapages, se les approprient pour perfectionner leurs formations. Aussi les étudiant.e.s expriment le besoin d'une égalité des chances face aux diplômes qu'importe son lieu d'étude.

3.3.3. L'accompagnement dans la formation

A partir des premiers retours de nos associations administratrices, nous avons souhaité interroger les étudiant.e.s sur les formes d'accompagnement proposées tout au long de la formation et leur perception de ces accompagnements. Ici, la FNEMS ne souhaite pas remettre en cause les différents acteurs mais faire un état des lieux et exposer les ressentis des étudiant.e.s.

As-tu un.e formateur.ice référent.e qui te suit tout au long de ta formation ?

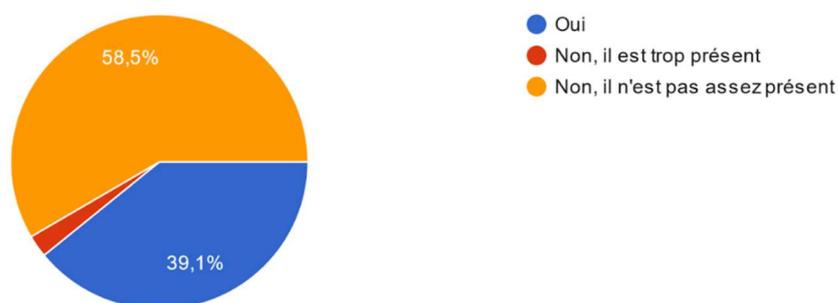
491 réponses



85,7% des 491 répondants expriment avoir un formateur.rice référent.e qui les accompagne tout au long de leur formation, 14,3% n'en ont pas.

Cependant, à la question "estimez-vous que l'accompagnement proposé par votre centre de formation est satisfaisant ?" seulement 39,1% répondent "oui" et 58,5% qu'il ne l'est pas assez.

Estimez-vous que l'accompagnement proposé par votre centre de formation est satisfaisant ?
491 réponses



La comparaison de ces deux questions, nous laisse à penser que l'accompagnement, quand il est présent, ne répond pas totalement aux besoins des étudiant.e.s. Le cas contraire (trop présent) ne représentant que 2,4% des réponses.

« C'est la Cata !!!! »

Nous avons ainsi proposé une question ouverte où 112 étudiant.e.s ont expliqué leur ressenti. Les réponses sont très variées. Les étudiant.e.s sont assez partagé.e.s cependant, la notion qui est ressortie le plus (48 des répondants) renvoie au manque d'accompagnement : « C'est la Cata !!!! ». On retrouve ici, les problèmes d'organisation et de communication entre l'institution, les formateurs et les étudiant.e.s : « Nous sommes souvent livrés à nous même, si nos formateurs ne s'informent pas pour nous, nous ne savons rien » ou encore « Je ne sais même pas qui est censé m'accompagner ». La FNEMS a choisi de s'attarder sur d'autres points ressortis de cette question ouverte.

5 étudiant.e.s ont pu relever un turn over des formateurs, des responsables au sein de leur établissement de formation entraînant ainsi « Aucun suivi, aucune continuité dans les apprentissages. Beaucoup de confusions [...] Certains ne maîtrisent pas les attendus des certifications. Aucune prise en compte du mal-être étudiant. ». Par ailleurs, 6 étudiant.e.s ont exprimé percevoir un manque de coordination au sein des équipes de formateurs :

« Pas d'informations précises, variables en fonction des référents ». Ce manque de coordination entraîne ainsi des ruptures dans l'accompagnement proposé aux étudiant.e.s, des incompréhensions concernant ce qu'il se passe dans l'institution et dans les attentes de celle-ci envers les étudiant.e.s : « Je ressens un grand sentiment d'abandon par rapport à l'établissement et aux formateurs. ».

Ce manque de suivi, de continuité et cette confusion qui s'installent chez les étudiant.e.s ne leur permettent pas d'être écouté.e.s lorsqu'ils/elles en ressentent le besoin : « Manque d'écoute et de considération des besoins de l'étudiant ». Être soutenu.e, entendu.e est une demande des étudiant.e.s. Ces 48 étudiant.e.s mettent par ailleurs en lumière le besoin de cet accompagnement face au mal-être très présent des étudiant.e.s : « Nous ne sommes pas soutenus et laissés pour compte quant à notre santé mentale. Le centre de formation n'est là que pour nous mettre la pression concernant les épreuves de certification ». Tandis que d'autres mettent en avant le besoin d'un accompagnement psychologique : « Je pense que l'aspect psychologique devrait être davantage pris en compte, se sentir soutenu semble important. ».

Un.e étudiant.e témoigne : « Il arrive que nous ne nous sentons pas soutenus ni écoutés. Certaines fois, nous avons l'impression de ne pas fournir "assez" d'efforts et que si nous n'arrivons pas à trouver un stage ou que nous avons des difficultés, c'est uniquement de notre faute, que nous devons nous remettre en question. Cela peut paraître parfois injuste. ».

Les étudiant.e.s sont ainsi ramené.e.s à leur "autonomie" et leurs erreurs ou échecs sont renvoyés à leur responsabilité individuelle. Aussi l'absence ou le manque d'accompagnement s'ajoutent à la pression déjà existante de la formation et des certifications, parfois accentuée par le manque d'organisation et de communication.

En outre, ce dernier témoignage fait sens avec les réponses des 32 autres étudiant.e.s exprimant avoir des difficultés avec leurs formateurs. Ces derniers souvent sollicités, ne sont pas toujours disponibles pour répondre aux besoins des étudiant.e.s qui ont des « difficultés parfois à contacter rapidement ». Une partie des étudiant.e.s remet en question les capacités pédagogiques de leur formateur référent : « L'accompagnement est très variable entre les formatrices référentes. Le manque de communication, d'écoute est difficile à comprendre et à vivre dans une école dite "sociale !" ». Cependant, au vu des témoignages : « Accompagnement très insuffisant et équipe pédagogique dépassée par ses responsabilités. Mauvaise organisation de la formation, qui impacte les élèves. » ; « [...] Certains formateurs n'ont pas assez de temps pour faire un accompagnement de qualité auprès des étudiants et cela est une grosse frustration pour les formateurs et les étudiants [...] ».

Nous comprenons que les équipes pédagogiques, loin d'être incompetentes semblent surchargées par l'accompagnement des étudiant.e.s, qui demande une individualisation importante, et leurs obligations institutionnelles.

D'autres étudiant.e.s mettent en avant leurs difficultés à avoir confiance en leurs formateur.ices: « *Il y a seulement 1/2 formateurs sur 7/8 avec qui on se sent en confiance.* ». Un.e étudiant.e témoigne : « *Il peut être difficile de parler par angoisse de savoir dans quel sens nos propos vont être perçus et des répercussions que cela peut avoir* ». Ce manque de confiance entre étudiant.e et formateur.ices implique que les étudiant.e.s vont difficilement aller se confier à ces derniers. Aussi, cela freine les étudiant.e.s à parler de leurs inquiétudes. Certain.e.s dénoncent ainsi une certaine ignorance de leurs souffrances qui renforce leur manque de confiance : « *J'ai fait remonter ma détresse en stage, ça été survolé* » ou encore « *Certaines situations ont été traitées de manière scandaleuse et terrifiante. L'image de l'école prévôt sur les étudiants. (agressions sexuelles, harcèlement...)* ». Il est entendu qu'il ne s'agit pas d'une généralité dans tous les centres de formations, cependant ces témoignages posent questions quant à la volonté des établissements, au sens large, à protéger leurs étudiant.e.s autant sur le terrain que dans leurs murs. Le manque d'écoute, d'accompagnement et de prise en charge de ces situations montrent l'importance de ces derniers dans la réussite des étudiant.e.s. En effet, ce qui semble généraliser, c'est l'absence de prise de position et d'évolution de la part des établissements : « *[...] beaucoup de parole mais peu d'actes. Quand on fait relever un problème c'est à nous de nous adapter (certes mais pas dans toutes les situations)* ».

Les étudiant.e.s ne pouvant que peu solliciter les formateur.ices sont renvoyés à eux-mêmes face à la pression de la formation. Les formateur.ices participent ainsi à augmenter l'angoisse des étudiant.e.s : « *Les professeures ne sont pas toujours disponibles, et mettent beaucoup de pression à la classe. Cela ne facilite pas toujours les choses pour avancer sereinement dans la formation* ». L'accompagnement par les formateur.ices semble donc être important pour entendre les étudiant.e.s et répondre à leurs besoins. Les étudiant.e.s restent conscients que le manque d'accompagnement ne dépend pas réellement des formateur.ices en tant que personne mais d'une organisation en mouvement qui cherche à s'adapter. Cependant, les étudiant.e.s appellent les institutions à les écouter, à agir face à leurs souffrances et protéger les étudiant.e.s en tenant leurs engagements.

Dans un autre registre, certain.e.s étudiant.e.s ont pu exprimer une absence d'aménagement de leur formation en rapport avec leurs état de santé : « [...] *Lorsque j'ai rencontré une problématique de santé importante et que j'ai demandé à savoir qu'elles étaient les possibilités d'adapter ma formation, on m'a tout de suite répondu que je devais suspendre mon année le temps de mon rétablissement. Aucun aménagement n'a pu m'être proposé en fonction de mon handicap. J'ai donc été en difficulté pendant toute ma formation, et je ne me suis pas sentie soutenue* ». La FNEMS recueille un autre témoignage « *Plus de formatrice référente depuis janvier C'est difficile De plus l'accompagnement en tant qu'élève handicapé est juste nul et vraiment pas digne d'une école dite sociale* ». Ces situations particulières sont en contradiction avec la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ainsi que la convention internationale des droits des personnes handicapées (ratifié par la France en 2010). Bien que ces témoignages restent isolés, ils n'en restent pas moins inquiétants.

L'absence d'un accompagnement, d'adaptation et de compensation du handicap rend difficile l'obtention du diplôme réduisant l'accessibilité et l'attractivité des formations du travail social.

Au-delà des problématiques rencontrées, 19 étudiant.e.s se sont exprimé.e.s positivement à propos de l'accompagnement qui leur est proposé. Un modèle de fonctionnement ressort : les groupes de suivis de formation. Un.e formateur.ice pour une dizaine d'étudiant.e.s qui se retrouvent régulièrement pour parler de leurs évolutions professionnelles et de leurs problématiques personnelles ayant un impact sur leur formation. Aussi, un.e étudiant.e témoigne de ce qu'il a vécu grâce à l'accompagnement soutenant qui lui a été proposé :

« L'accompagnement par un référent de parcours est à mon sens primordial et fondamental ; cela a été pour ma part un vrai pilier et m'a permis de pouvoir faire une introspection de mon évolution professionnelle comme personnelle à des étapes clés de mon parcours de formation. Le fait qu'il s'agisse d'une même personne au cours des trois ans m'a permis de pouvoir échanger dans une relation de confiance.

Concernant la généralité de mon centre de formation, il est évident que les difficultés de communication entre la direction et les étudiants, la direction et les formateurs, la direction et les professionnels intervenants, et à bien d'autres échelles, ont pu mettre à mal certaines modalités d'accompagnement. Certaines choses ont évolué, d'autres sont restées figées dans un dialogue de sourds. Des formateurs sollicités par mail semblent également devoir repenser à la disponibilité qu'ils souhaitent attribuer dans le cadre de leur fonction [...] Toutefois, à titre personnel, seules les difficultés d'organisation et de gestion d'emploi du temps ont pu impacter ma formation (parfois nous ne connaissions notre semaine de cours que le vendredi/samedi pour la semaine suivante, parfois certains cours restaient en suspens). ».

Ce dernier témoignage résume dans la globalité le ressenti des étudiant.e.s, recueilli par la FNEMS, vis-à-vis des fonctionnements institutionnels et de l'accompagnement proposé dans les établissements de formation en travail social.

Pour conclure sur l'organisation des formations, les établissements de formation ont chacun un fonctionnement propre. Les étudiant.e.s ont pu révéler, par leur témoignage, de réelles disparités et dysfonctionnements. Les étudiant.e.s demandent une harmonisation concernant les pratiques de rattrapage et d'épreuve blanche, réduisant ainsi les inégalités entre étudiant.e.s, en milieu social, sur le territoire français. Il.e.s y voient des apports pédagogiques leur permettant d'évoluer et de se professionnaliser. Les étudiant.e.s interpellent par ailleurs sur l'accompagnement qui leur est proposé, ici aussi très disparate et souvent vécu comme "manquant". La FNEMS à conscience qu'il est difficile de combler ce "vide" : on peut toujours accompagner "plus ou mieux". Cependant les témoignages laissent apparaître des dysfonctionnements autant organisationnels que institutionnels (turn over, communication) entraînant la confusion et le sentiment de "manque" exprimé par les étudiant.e.s. En effet, les étudiant.e.s sont en demande d'être écouté.e.s et d'avoir accès à une organisation claire, autant pour l'équivalence licence que pour les certifications des diplômes d'Etat.

4. Les droits étudiants

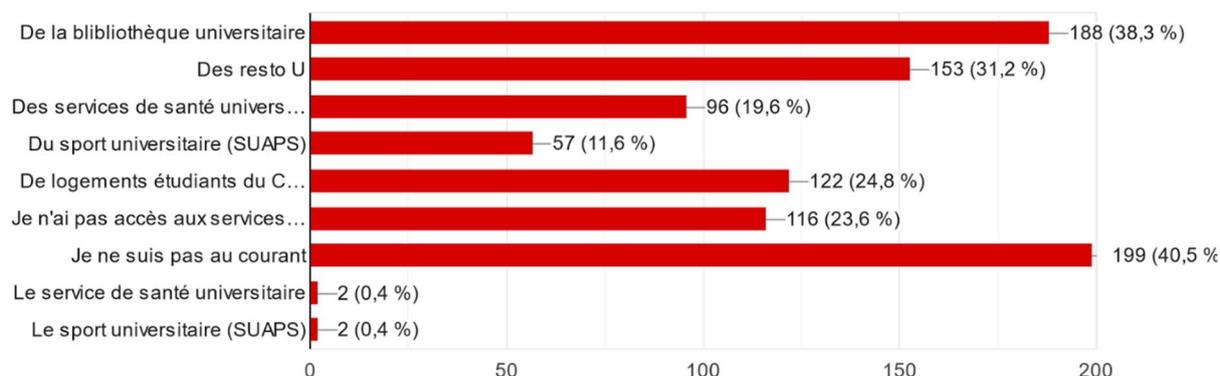
Les étudiant.e.s en travail social sont depuis peu affiliés à l’université par l’équivalence licence. Ils s’affranchissent de la CVEC comme tout autre étudiant.e. Leur bourse dépend de la Région et non du CROUS. Les étudiant.e.s n’ont bien souvent pas exactement la même accessibilité aux services CROUS, auxquels ils ont le droit, que les étudiant.e.s en cursus universitaire. Cette accessibilité peut s’apparenter à de la méconnaissance de leur droit ou une problématique matérielle comme la distance entre l’établissement de formation et les services étudiant.e.s. Aussi, la FNEMS a voulu intégrer cette problématique à son questionnaire auprès des étudiant.e.s. Ainsi nous souhaitons mettre en lumière le décalage entre les droits théoriques et la réalité des étudiant.e.s en formation du travail social. Ici nous souhaitons dresser un état des lieux des divers fonctionnements mais surtout du vécu des étudiant.e.s.

4.1. L’accessibilité des services

Nous avons donc demandé aux étudiant.e.s quels étaient les services universitaires dont ils bénéficient. Il s’agit d’une question à choix multiples :

Avec ton statut d’étudiant.e en travail social tu peux bénéficier :

491 réponses



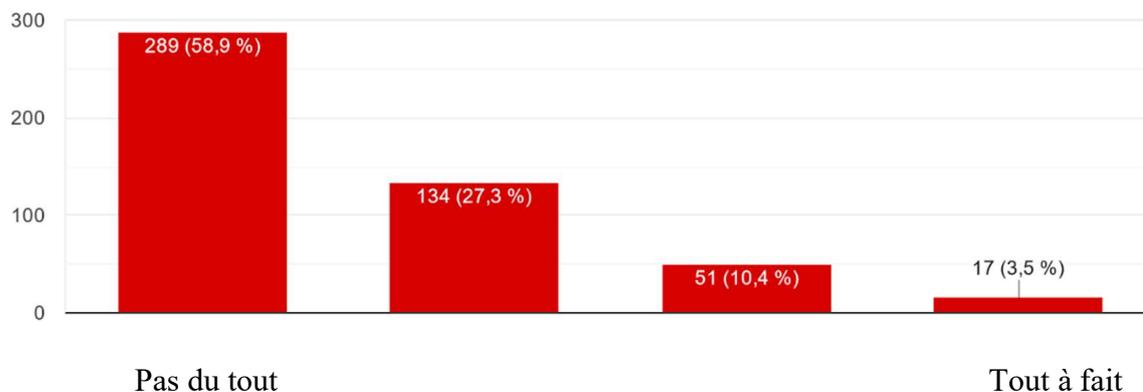
NB : Notre analyse prend en compte des erreurs de saisis et changements d’intitulés, retranscrit par notre outils Google form.

40,5% des étudiant.e.s ne sont pas au courant de leurs droits même s'ils connaissent l'existence de certains services. 23,6% pensent ne pas avoir accès à ces services. Les services qui restent les mieux identifiés sont les bibliothèques universitaires (38,3%), les restaurants universitaires (31,2%) ainsi que les logements étudiants (24,8%). Les services de santé universitaire (20%) ainsi que les SUAPS (12%) sont des services visiblement peu connus et donc peu accessibles par les étudiant.e.s en formation du travail social.

Aussi nous avons demandé leurs avis aux étudiant.e.s :

Ces services te semblent accessibles (si tu n'es pas au courant ou que tu n'y a pas accès coche la case 1) :

491 réponses

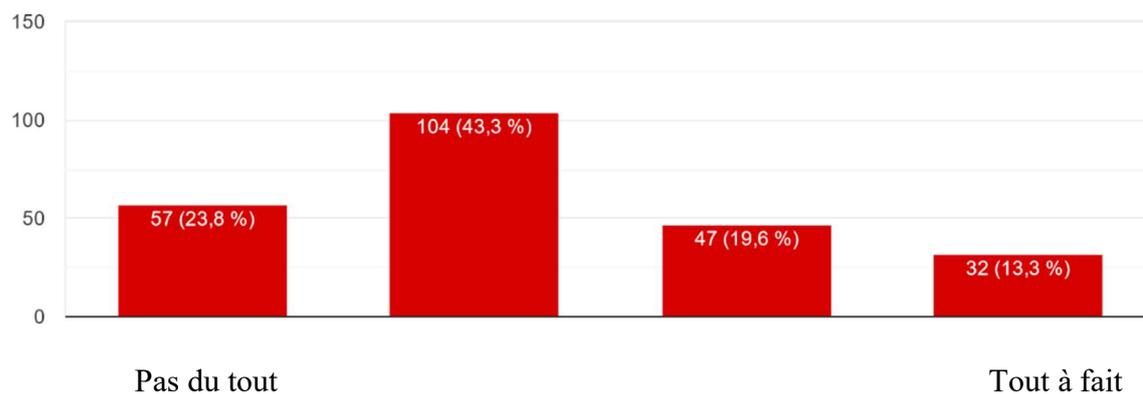


D'après la perception des étudiant.e.s (58,9%), ces services ne leur paraissent pas accessibles pour diverses raisons que nous allons essayer de comprendre.

Avant cela nous avons souhaité comparer l'accessibilité à ces services entre tous nos étudiant.e.s et ceux ayant accès à la double diplomation et donc potentiellement à l'enceinte de l'université :

Considères-tu avoir les mêmes droits qu'un.e étudiant.e.s à l'université ?

240 réponses



Ces données permettent de dire que la majorité des étudiant.e.s ne pensent pas avoir accès aux mêmes droits que les étudiant.e.s universitaires.

180 étudiant.e.s (tout profils confondus) se sont exprimés sur leur accès aux services universitaires. Comme révélé par les premières questions, beaucoup déclarent ne pas avoir d'informations, ou ne pas y avoir accès pour diverses raisons.

« *On ne nous en a jamais parlé* » déclarent les étudiant.e.s, « *La communication sur ces services n'est pas bien desservie à tous les étudiants* », “ne pas être informé” représente 50 des réponses à cette question. « *Il faut connaître d'autres étudiants car on nous en a pas parler.* », ils ont connaissance de ces services universitaires par d'autres étudiant.e.s dans d'autres écoles alentour, mais pas de la part de l'établissement de formations dont ils dépendent « *Aucune information sur nos possibilités et accès en tant qu'étudiant n'est donnée par la formation* ».

Certain.e.s étudiant.e.s en cursus de double diplomation s'expriment : « *Aucune information à ce sujet. J'ai une carte étudiante de l'université, je ne sais même pas à quoi elle me sert. Nos cours ne sont même pas suivis au sein de l'université, ce qui fait que nous ne nous sentons pas du tout intégrés.* ». Aussi la double diplomation semble donner et faciliter l'accès aux services étudiant.e.s cependant, aucune information ne leur est transmise pour autant, ce qui ne permet pas l'utilisation de ces services et comme cet.te étudiant.e l'explique, crée une forme d'exclusion.

Un.e autre étudiant.e témoigne ainsi : « *Sur le papier nous avons les mêmes droits mais en réalité compliqué d'y accéder car trop loin, pas prioritaire.. les informations ne nous sont pas transmises, nous devons faire les démarches de nous-même* ». Ici, on retrouve plusieurs problématiques. D'abord, l'étudiant.e a conscience de ses droits, “sur le papier” mais par manque d'informations “pas transmises” d'une part, et d'une réalité d'accessibilité “compliquée”, qu'on sera amené à développer, iel doit chercher les informations et chercher comment accéder à ces services.

4.1.1. L'accessibilité particulière pour les étudiant.e.s en travail social

16 étudiant.e.s ont expliqué.e.s qu'ils n'avaient simplement pas accès à ces services, les raisons sont diverses. Les services ne sont pas proposés, les cartes étudiantes de l'université arrivent tard dans l'année scolaire, les étudiant.e.s ne sont pas considéré.e.s par l'université et par les établissements de formation comme étudiant.e.s mais comme "apprenants" : *« L'école nous dit que nous sommes pas considérés comme « étudiant » mais plutôt apprenant donc pas de droits »*. Les étudiant.e.s font référence à la CVEC dont ils sont obligé.e.s de s'affranchir : *« Selon moi on paye une CVEC pour rien vu qu'on n'a pas accès »*. Ils participent au même titre que les autres étudiant.e.s, obtiennent ainsi les mêmes droits, l'accès à ces services devrait être aussi simple que pour les étudiant.e.s à l'université. Cependant, la réalité peut être tout autre, en témoigne cet.e étudiant.e : *« Lors de chaque admission pour l'année supérieure, nous sommes dans l'obligation de régler la contribution étudiante pour bénéficier des services universitaires au même titre que les autres étudiants d'un autre établissement. Malheureusement, le centre de formation où je suis actuellement, a rompu le partenariat avec le CROUS, ce qui fait qu'on ne peut bénéficier de leurs services mis à part la bourse étudiante et leur logement. Mais tout ce qui est du service médical, celui de la restauration, c'est impossible. Aujourd'hui, la contribution est à hauteur de 92€, pour des étudiants ce sont des frais considérables dans nos dépenses. D'autant plus, si on ne peut pas bénéficier de leurs services »*.

Aussi, 56 autres étudiant.e.s nous ont fait part d'une problématique prépondérante concernant l'accessibilité aux services universitaires des étudiant.e.s en travail social : la distance géographique face aux rythmes des formations. Des étudiant.e.s donnent des exemples : *« L'accès au resto U pour le repas à 1€ nous avait été autorisé mais les restos U sont à plus de 30 mins en voiture (et quand on a une pause 1h pour manger, c'est complètement inutile) »*; *« Pas pratique, car elles se situent à plus de 30 min de route (48,7 km) du centre de formation. »* ; *« Notre école ne se situe pas sur le campus universitaire ce qui nous met à l'écart et qui nous empêche d'accéder aux services proposés (SUAPS, resto U, Crous) »*. L'utilisation de ces services est en effet, sur le papier possible, mais rien n'est mis en place pour faciliter l'accès à ces étudiant.e.s. Il n'y a ni service de proximité ni navettes permettant d'y accéder gratuitement. Par ailleurs, les étudiant.e.s relèvent une problématique spécifique à nos formations : *« Nous n'y avons pas du tout accès car situé trop loin de notre centre de formation et nos stages hors de Brest ne nous permettent pas d'y accéder »*.

En effet, les formations sont constituées majoritairement de stage, aussi les étudiant.e.s lorsqu'ils sont en stage souvent excentré des villes universitaires, ne peuvent pas accéder aux services étudiant.e.s. Bien qu'à cette dernière problématique, il est difficile d'envisager des réponses individualisées, cela met en lumière la double peine des étudiant.e.s en milieu social quant à leurs accès aux droits.

Aussi, se rendre à ces services a un surcoût en terme de transport et de temporalité mais est tout simplement impossible jusqu'à devenir " inutile" aux yeux des étudiant.e.s.

4.1.2. L'accessibilité, une question d'organisation

En outre, 30 étudiant.e.s expriment les difficultés d'accessibilité par l'organisation qui n'est pas cohérente entre université, service universitaire et établissement de formation. Beaucoup d'étudiant.e.s parlent de la convention existant entre leur établissement et l'université et pensent que l'absence d'accessibilité est liée à cette dernière : « *Je ne pense pas y avoir accès à cause de convention il me semble* ». D'autres expriment que « *Souvent on nous envoie balader ou c'est compliqué car on n'a pas la même carte étudiante que les universitaires* ». Les services universitaires ne prennent pas en considération le statut particulier des étudiant.e.s en travail social, ce qui amène à des refus de droits ou encore une sorte de "priorisation" des étudiant.e.s universitaires par rapport aux étudiant.e.s en établissement de formation : « *En tant qu'école, on passe après les "vrais" universitaires. Exemple : pour le sport, on n'a des places que s'il en reste.* ». Un.e étudiant.e résume « *On est loin de ces services donc je ne vois l'utilité à se déplacer pour avoir accès car nous avons des horaires qui ne permettent pas la flexibilité dans notre emploi du temps et on n'est pas pris en compte également par eux donc non ces services ne me semblent pas accessibles.* ». Au-delà de ces dissonances voire dysfonctionnements, que l'on peut espérer isolés, les étudiant.e.s mettent en avant un manque de coordination entre les acteurs : « *Pas de communication entre les établissements, une non mise en accord et un oubli des étudiants et de leurs droits* ».

Ici aussi, les étudiant.e.s se disent « *complètement rejetés, on a pas de vraie carte étudiante, juste un bout de papier [...]* ». De leur point de vue, leur statut d'étudiant.e n'est pas respecté.

4.1.3. Non recours aux droits

Cette situation d'absence d'information et de difficulté d'accès entraînent une situation de non-recours assez importante. Le non recours est défini par L'ODENORE (Warin, 2010) :

Le non-recours renvoie à toute personne qui- en tout état de cause- ne bénéficie pas d'une offre publique, de droits et de service, à laquelle elle pourrait prétendre.

En effet, les étudiant.e.s en milieu social se retrouvent donc en situation de non-recours subi et n'ont pas les moyens d'avoir accès à ces services. Ils finissent par se désintéresser de ces aides qui pourraient leur être bénéfiques et faciliter leurs années de formation. Ils sont pourtant prêts à s'en saisir si ces services deviennent plus accessibles.

4.1.4. Les étudiant.e.s en demande

Au travers des différentes réponses précédentes, on entrevoit un besoin de la part des étudiant.e.s. Les étudiant.e.s sont en demande d'être entendus et de pouvoir bénéficier de ces avantages étudiants, qu'on leur rende ces derniers plus faciles d'accès et plus adaptés à leur cursus de formation particulier. D'autres dénoncent le fonctionnement dans lequel ils sont inscrits : « *Nous n'avons pas d'accès [...]. Les services universitaires sont uniquement à mon sens fait pour les exigences du diplôme pas pour les avantages* ». Ici l'étudiant.e met en avant l'oubli de la voix des étudiant.e.s dans les conventions établies entre les établissements de formation, les universités ainsi que les services CROUS. Un.e étudiant.e s'exprime ainsi : « *Je ne sais pas réellement quels droits nous avons en lien avec l'université ni si ces droits nous seront possibles en 3e année puisque nous ferons partie de l'université. Dans tous les cas, avec une formation de 35h par semaine avec une seule heure de pause à midi, la plupart de ces droits, même si nous y aurons droit, nous ne pourrions pas y avoir accès.* » Comme ce.tte dernier.e, d'autres étudiant.e.s peuvent expliquer qu'ils n'ont accès aux services étudiant.e.s qu'en 2nd ou 3ème année selon les écoles : lorsqu'ils sont inscrits à l'université officiellement pour valider la licence ou le grade licence. Ils ont donc difficilement accès aux services de manière générale mais au-delà de cela, leurs droits ne sont pas respectés. Il ne leur est pas attribué le statut d'étudiant.e avant la 2nd ou 3ème année.

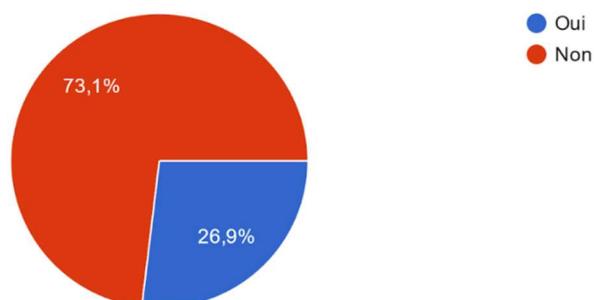
L'analyse de cette question ouverte révèle une problématique importante : **Comment se considérer comme étudiant.e lorsque, malgré une reconnaissance officielle (carte étudiante), les activités et avantages associés ne sont pas connus ou pire inaccessibles ?** Cette problématique fait apparaître le décalage ressenti entre étudiant.e.s à l'université et étudiant.e.s en formation du travail social, le rejet, l'exclusion, l'inégalité de traitement entre étudiant.e.s. Se pourrait-il que ce décalage intervienne dans l'attractivité des diplômes en travail social ?

4.2. Focus sur les repas de nos étudiant.e.s

Le retour des associations fédérées nous a laissé paraître des fonctionnements très différents dans chaque établissement de formation concernant les temps de pause et l’accessibilité des repas. Ainsi, nous avons souhaité faire l’état des lieux de ces fonctionnements au travers de notre questionnaire. Comme nous pouvons le voir dans le diagramme ci-dessous, les réponses sont assez disparates.

Y a-t-il une cafétéria dans ton centre de formation ?

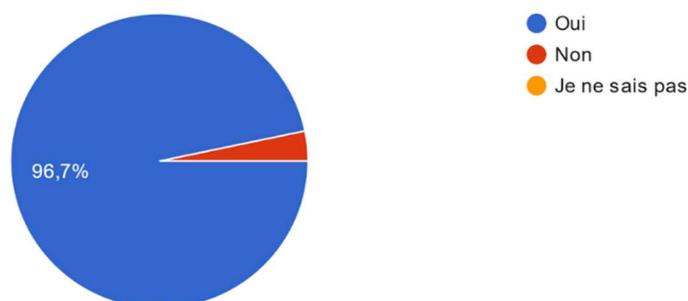
491 réponses



73,1% des étudiant.e.s répondants n’ont pas de cafétéria à disposition dans leurs établissements. Ainsi, ils peuvent soit apporter leurs repas soit aller manger à l’extérieur. Au vu de ces éléments de réponse, ce système est assez répandu. Seulement 3,3% ne peuvent pas faire réchauffer leur repas au sein de leur centre de formation.

As-tu la possibilité de faire chauffer un repas dans ton centre de formation ?

487 réponses

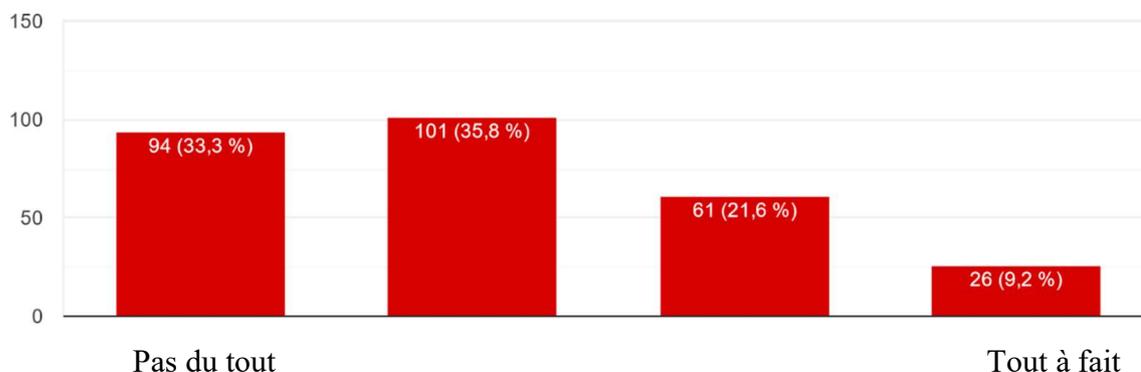


Au contraire, 26,9% des répondants ont accès à une cafétéria. Nous avons questionné l’accessibilité de l’offre. Le tarif moyen d’un repas entrée, plat, dessert est de 5,6 euros. A titre de comparaison, un repas CROUS coûte 3,30 euros pour les non boursiers, et 1 euro pour les boursiers.

Nous avons cherché à comprendre comment ces tarifs sont perçus par les étudiant.e.s.

Le prix des repas (cafétéria ou autre) est abordable ?

282 réponses

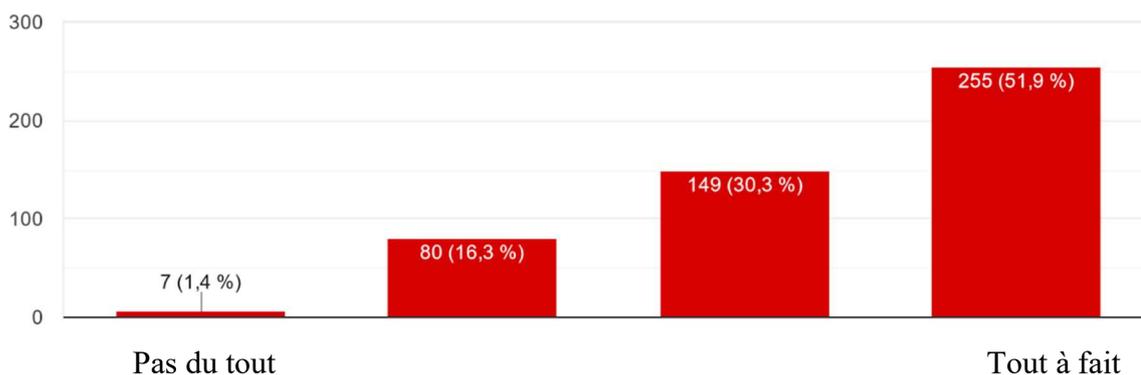


282 étudiant.e.s se sont exprimés. Dans cette question, certain.e.s étudiant.e.s se sont prononcé.e.s quant au fait d’avoir à manger à l’extérieur. 69% des étudiant.e.s semblent considérer que les prix ne sont pas "abordables". Il s’agit ici d’une question assez subjective, nous permettant de déterminer une demande des étudiant.e.s en termes d’accessibilité financière des repas.

Par ailleurs, pour comprendre le fonctionnement dans les différentes écoles, nous avons demandé aux étudiant.e.s s’ils estiment avoir le temps de manger :

Tu as le temps de manger :

491 réponses

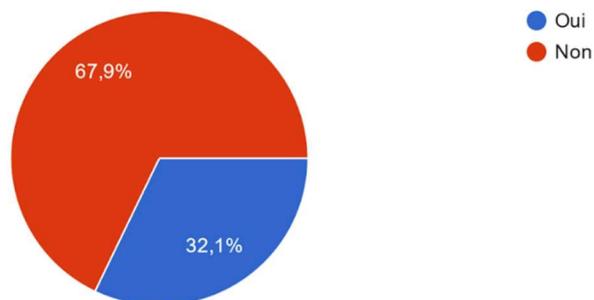


51,9 % estiment avoir tout à fait le temps de manger. Globalement, le fonctionnement horaire des écoles ne semble pas être un frein à l’accessibilité des repas des étudiant.e.s en travail social.

Cependant, 32,1% des étudiant.e.s interrogé.e.s disent qu'ils sautent des repas. Nous prenons en compte la possibilité d'une partie des étudiants qui ne mangent pas par habitude alimentaire. De prime abord, le manque de temps ne semble pas être, le frein qui empêche les étudiant.e.s de manger.

Il t'arrives de sauter des repas ?

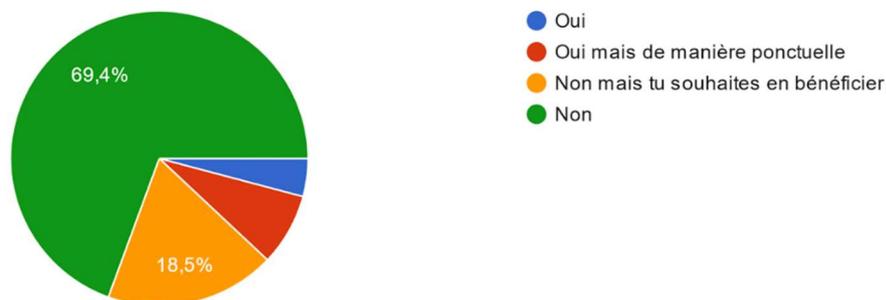
492 réponses



Nous nous questionnons sur l'aspect financier des repas ainsi nous avons souhaité savoir si nos étudiant.e.s bénéficient de soutien sur le plan alimentaire :

Bénéficies-tu d'un soutien sur le plan alimentaire (distribution, épicerie sociale etc) ?

481 réponses



NB : Cette dernière question est facultative, aussi, certains étudiants n'ont pas souhaité y répondre.

Au total, 30% des répondant.e.s bénéficient ou souhaiteraient bénéficier d'une aide alimentaire. Ce chiffre correspond à la proportion des étudiant.e.s qui sautent des repas.

Contrairement à ce que les étudiant.e.s ont pu exprimer en première partie, lorsqu'on en demande les raisons, le manque de temps est en seconde position (28%) après le manque d'argent (53,3%). Par ailleurs, 5% des étudiant.e.s expriment un manque de temps et d'argent. D'autres raisons semblent être à la marge : Condition de restauration (3%), ne pas en ressentir le besoin (3%), ne pas avoir l'envie, avoir la "flemme" (1,8%), travail pendant les temps de pause (1,2%).

23 étudiant.e.s ont souhaité s'exprimer concernant cette thématique. Les problèmes en matière de conditions de restauration sont assez présents : « *Pas de possibilité de faire chauffer son repas à l'école..* » ;

« Lorsque nous devons changer de centre de formation entre le matin et l'après-midi pour les cours de licence, nous n'avons pas le temps de manger. Pas beaucoup de temps non plus quand on reste à l'école car le temps de faire la queue devant le peu de micro-onde, et de trouver une place dans la salle commune prévue pour le repas... Il n'y a qu'1 salle commune et 1 salle de classe (souvent fermée pour cours) pour tout l'établissement, c'est inadapté. Je suis en situation de handicap et je n'ai parfois pas de quoi m'asseoir pour manger le midi. [Période Covid] Comme il n'y a pas de quoi se restaurer à l'extérieur proche de l'école (à part un fast-food), nous mangions dehors, qu'il vente, qu'il pleuve ou qu'il neige... »

Ces deux réponses laissent apparaître déjà, des problématiques de dispositions matérielles (absence de micro-ondes permettant de manger chaud, des problèmes de salles mettant en difficulté les étudiant.e.s pour s'installer calmement afin de prendre une pause) mais aussi l'absence d'une proposition saine et diversifiée en terme de repas sur l'extérieur. Par ailleurs, le dernier témoignage met en lumière l'organisation de l'établissement et des cours qui ne prend pas en compte les temps de trajets des étudiants et leur temps de pause. Ces facteurs ne dépendent pas de l'étudiant et parfois ne dépendent pas de l'établissement. Nous nous posons alors la question de comment faire autrement ? Cependant, il s'agit d'une réalité à laquelle les étudiant.e.s font face.

D'autres raisons sont explicitées par certains étudiant.e.s, l'aspect financier en est, comme le montre les statistiques, une raison principale : « *Ayant fait un prêt étudiant, celui-ci vient à être insuffisant pour finir mes études avec sérénité.* » ou encore « *Je suis mère célibataire avec peu de revenus il est donc parfois difficile de palier à tout* ». Un.e étudiant.e témoigne : « *J'avais plusieurs fois pensé à prendre des paniers repas étudiants au vu de l'augmentation des prix de la nourriture mais je ne sais pas comment faire et où trouver ça.* ». Dans ce cas, la personne se retrouve en situation de non-recours par méconnaissance. L'information n'est pas accessible rapidement, l'étudiant.e y pense mais ne peut s'en saisir. Iel reste donc en difficulté.

Un.e autre étudiant.e a pu expliquer sa situation : « *Je vais manger auprès d'une association et pour me sentir moins coupable je suis bénévole dedans enfin de faire un système de don et de contre-don* ». Aussi, les étudiant.e.s ont des difficultés à se sentir libre de demander de l'aide, ils se sentent « *coupables* »: en travaillant dans le social certains se sentent illégitimes de demander de l'aide alors qu'ils sont "censé" l'apporter. Ils sont "obligés" de donner de leur temps pour continuer à demander de l'aide. Un temps qui leur est pourtant précieux pour répondre aux attentes de la formation et pallier les besoins du quotidien.

En effet, des étudiant.e.s s'expriment sur les dossiers à rendre “ à la dernière minute” ainsi qu'un manque de temps pour se préparer à manger. Un.e étudiant.e témoigne de sa situation particulière : « *J'ai des troubles dys et des bénévoles viennent m'aider à corriger mes fautes le midi* ». Cette personne, en situation de handicap, explique devoir s'abstenir de sa pause de midi afin d'être accompagnée dans ses rendus par des bénévoles. Bien entendu, nous ne connaissons pas son quotidien mais cela continue de nous interroger quant à la prise en charge des étudiant.e.s en situation de handicap par les établissements de formation. Est-ce normal que des étudiant.e.s sacrifient leur temps de repas pour compenser (par eux-mêmes) le handicap ? N'est-ce pas à la formation de proposer un accompagnement adapté ?

En d'autres termes, les étudiant.e.s du milieu social, sont en difficulté pour répondre à leurs besoins alimentaires et n'ont que très peu accès aux dispositifs du CROUS , auxquels ils ont pourtant droit. Les étudiant.e.s payent la CVEC comme tous les autres, mais n'ont pas une réelle accessibilité aux services. Nous pouvons ainsi percevoir une “double peine”. La spécificité des formations en travail social renforce la difficulté d'accessibilité de ces services et rend aux yeux des étudiant.e.s ces dispositifs “inutiles”. Par ailleurs, la méconnaissance voire la désinformation est une réelle problématique sur laquelle il est possible d'agir.

Les étudiants sont en demande d'aide. Souvent dans une situation précaire, ils souhaitent pouvoir bénéficier de leurs droits. Il est ainsi important de réfléchir à la fois à comment informer ces étudiant.e.s mais aussi à comment rapprocher les établissements de formation des services étudiant.e.s ou au contraire, et c'est ce qui semble le plus réalisable, amener les services au plus proche des étudiant.e.s en créant des antennes de restaurants universitaires, des logements CROUS si ce n'est proches, accessibles en transport en commun facilement, des permanences du service de santé et des séances de sport, proches et correspondant aux horaires des établissements de formation.

Les étudiant.e.s ont besoin d'être reconnus par les universités et par les services étudiants afin d'avoir accès à leurs droits. Le fait que des étudiant.e.s en travail social soient en situation de non recours, doit questionner.

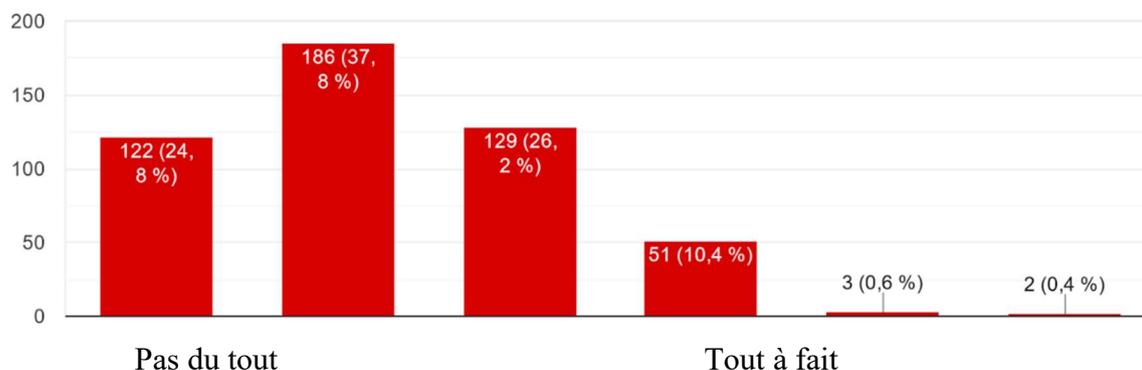
5. Représentativités des étudiant.e.s dans les établissements de formation

La FNEMS a pour objectif de représenter les étudiant.e.s du milieu social au niveau national. Aussi, il est important pour nous d’avoir connaissance des fonctionnements de représentativité dans les établissements de formations. Nous entendons par représentativité, des délégués, des associations, des instances de concertation avec les étudiant.e.s et autres dispositifs permettant d’exprimer les problématiques locales des étudiant.e.s et d’être entendu par les responsables d’établissements et autres acteurs concernés par ces problématiques.

Une partie du questionnaire a donc été dédiée à ces questionnements.

Lorsque tu as des choses à faire remonter, as-tu le sentiment d’être écouté.e et entendu.e ?

492 réponses



NB : Les deux colonnes affichées à droite correspondent à : Oui et tout à fait. Il s’agit d’une erreur de saisie lors des premières réponses au questionnaire. Une erreur qui a été rapidement détectée et ensuite prise en compte dans notre analyse.

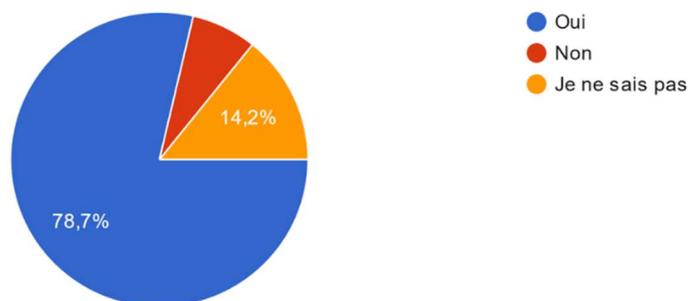
Cette question laisse apparaître que 62.6% des répondants ne se sentent pas écoutés lorsqu’ils ont des choses à demander, à exprimer.

On se demande alors s’ils ont des personnes vers qui se tourner, des représentants pour porter leurs paroles.

5.1. Des représentant.e.s étudiant.e.s élu.e.s

Y a-t-il des représentant.e.s des étudiant.e.s dans ton centre de formation ?

492 réponses

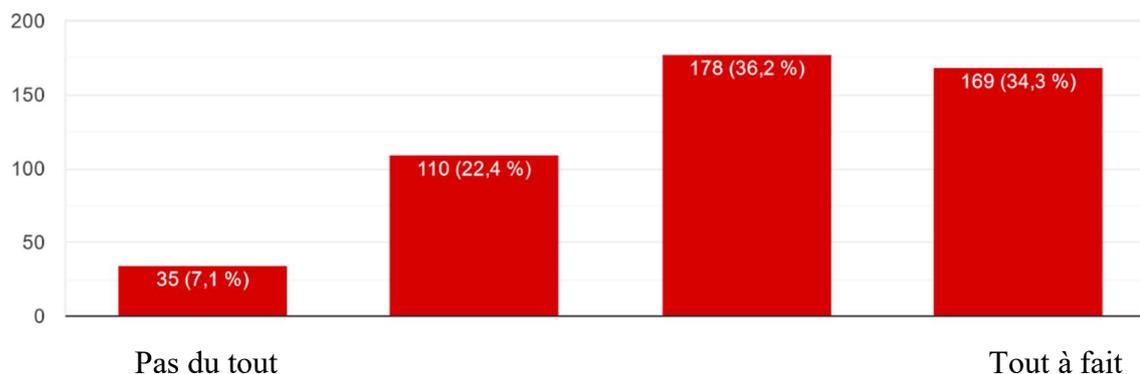


78.7% des répondants ont connaissance de représentants étudiant.e.s au sein de leur établissement. 7.1% expriment ne pas en avoir et 14.2% n’ont pas connaissance de cette information. A première vue, ces statistiques semblent rassurantes même si les 7% n’ayant pas de représentant ne sont pas à oublier. Cependant, la méconnaissance des étudiant.e.s concernant l’existence de leurs représentants peut inquiéter quant à leur présence, leur activité, la communication des établissements de formation concernés et les modalités de revendications lorsque c’est nécessaire.

Nous avons ensuite questionné les étudiant.e.s sur leur ressenti par rapport à la notion de délégué :

Les délégué.e.s sont utiles pour faire entendre la voix des étudiant.e.s :

492 réponses



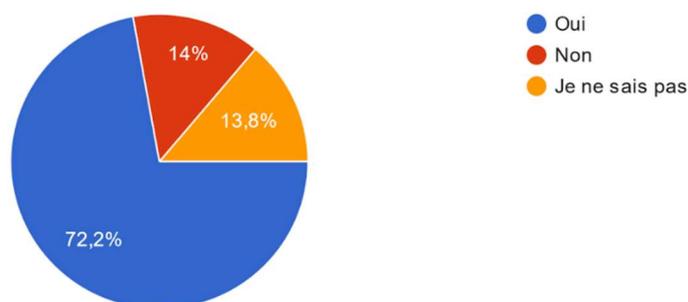
Majoritairement, les étudiant.e.s pensent que la voix des étudiant.e.s peut être entendue par celle des délégué.e.s. Les 7.1% ayant répondu “pas du tout” peuvent correspondre à la part d’étudiant.e.s non représentés au sein de leurs établissements.

5.2. Des représentant.e.s étudiant.e.s bénévoles

Nous avons questionné la place des associations étudiantes dans les centres de formations.

Y a-t-il une association étudiante dans ton établissement ?

492 réponses

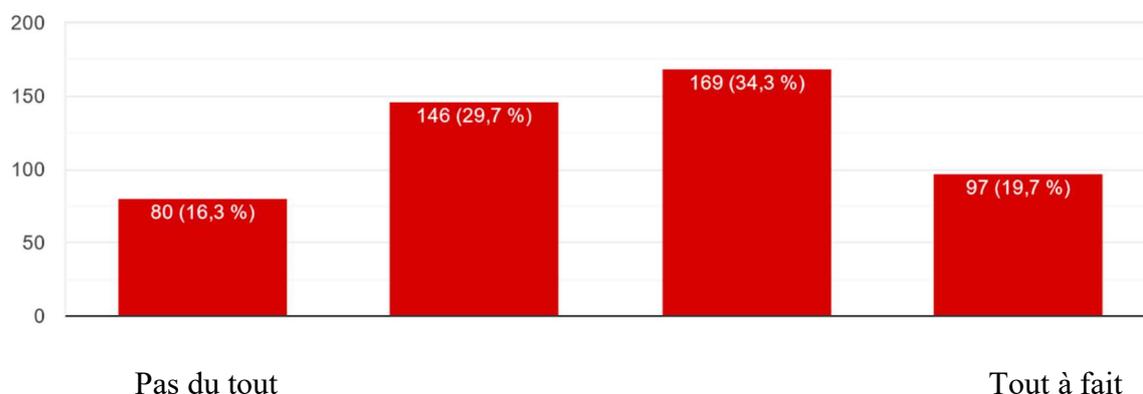


On remarque dans ces réponses, une similarité des personnes n’ayant pas connaissance de l’existence d’association étudiant.e.s avec ceux n’ayant pas connaissance de représentants étudiant.e.s. On observe par ailleurs une augmentation du “non”, 14% des étudiant.e.s en milieu social n’ont pas d’associations étudiantes dans leurs établissements de formation.

De même que pour les délégué.e.s nous avons souhaité recueillir la vision des étudiant.e.s sur le rôle des associations dans leur représentativité.

Je pense qu'une association d'étudiant.e.s est efficace pour porter ma voix et celles de mes camarades :

492 réponses



Ces derniers chiffres sont plus difficiles à comprendre. Nous pouvons tout de même supposer que pour une partie des étudiant.e.s, une association étudiante est plus associée à l'organisation d'événements dynamisant l'établissement de formation qu'à la représentation étudiante. Certain.e.s étudiant.e.s peuvent penser que l'association n'a pas toujours sa place dans ce rôle de représentant. Par ailleurs, certaines associations préfèrent ne pas s'investir dans ce rôle.

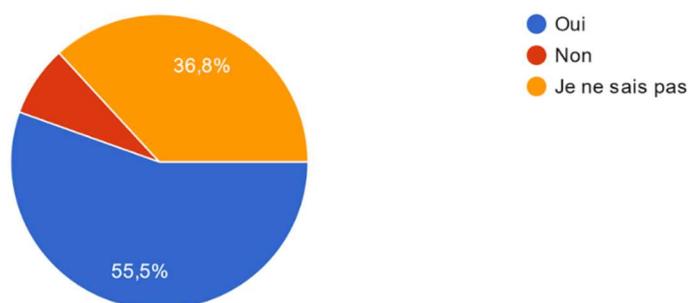
Il est tout de même intéressant que 54% d'étudiant.e.s estiment qu'une association étudiante est plutôt légitime et efficace pour porter leur voix.

5.3. Des organisations à l'écoute ?

Pour comprendre comment l'écoute de la voix de ces différents représentant.e.s étudiant.e.s est organisée, nous avons demandé à nos étudiant.e.s si leurs représentant.e.s sont invités aux différentes instances de décision du centre de formation.

Y a-t-il des étudiant.e.s représentant.e.s qui assistent à des instances du centre de formation (tel qu'au conseil d'administration par exemple) ?

492 réponses



Là, les réponses laissent transparaître une disparité de fonctionnement sur le territoire national. 36.8% des étudiant.e.s ne savent pas si leurs représentant.e.s étudiant.e.s sont amenés à s'exprimer auprès des instances de décision de leurs établissements. Cette méconnaissance peut sous-entendre que ces derniers n'y sont pas invités au vu d'une non-communication sur le sujet par l'établissement.

Nous remarquons tout de même que la présence des représentant.e.s dans les instances est assez répandue (55% des répondant.e.s sont représenté.e.s dans ces instances).

Les statistiques concernant la représentation étudiante laissent apparaître des dispositifs mis en place pour permettre l'écoute des étudiant.e.s pour plus de la moitié des répondant.e.s. Ainsi, il existe un système de délégués dans près de 80% des cas et des associations étudiantes dans environ 70% des cas. Cependant, 62% ne se sentent pas écoutés et 45% ne sont a priori pas représentés dans les instances du centre de formation.

Aussi, nous avons laissé une question ouverte permettant aux étudiant.e.s d'explicitier leurs situations et ressentis.

Le principal problème rencontré par l'étudiant.e se retrouve dans une forme d'ambivalence de la part de l'école. Les étudiant.e.s ont des représentant.e.s qui doivent se rendre dans certaines instances, cependant ils ne sont pas consultés ou encore écoutés. Un.e étudiant.e témoigne : « *Bien que présents, la parole portée par les délégués n'a que peu d'incidence auprès de l'école. Peu de prise en compte de problèmes rencontrés par les élèves.* ». Certain.e.s vont jusqu'à utiliser l'expression "contre-pouvoir" des étudiant.e.s pour faire face au centre de formation soutenant que « *La mentalité de l'école a été plus "école contre les étudiant"* ». Un.e autre s'exprime : « *tout le monde sait qu'on galère, on nous regarde et on nous souhaite bon courage* ». Ces derniers témoignages mettent en avant des relations tendues entre les représentants de l'établissement de formation et les étudiant.e.s. Une déléguée explique son rôle : « *Il n'y a aucune représentation d'élèves au CA (Conseil d'Administration). Les délégués de promotion doivent participer aux commissions semestrielles/conseils de classe, mais notre voix n'est pas entendue et nous ne sommes pas prévenus en amont des situations abordées (mais on doit être capable de défendre les 25 camarades de promotion à l'instant où son cas est cité)* ». Les étudiant.e.s, au travers de ces témoignages, ne sont pas du tout associé.e.s, et invité.e.s à participer à la vie du campus. Par ailleurs, d'autres témoignent d'une absence de représentativité concernant les diplômés du travail social dans les établissements formant majoritairement à des métiers de la santé.

A côté de cela, les étudiant.e.s peuvent expliquer que les informations les concernant ne sont pas correctement diffusées : « *les dates des CVS ne sont jamais communiquées à l'avance* » ainsi que le fait de ne pas avoir de retour sur les réunions qui sont passées.

Cela démontre un manque d'organisation et d'intérêt de la part des centres de formation qui doivent pouvoir assurer la mise en place d'une représentativité correcte de tous les étudiant.e.s.

Les étudiant.e.s mettent tout de même en valeur les fonctionnements qu'ils repèrent comme efficaces.

Concernant le rôle de délégué, les étudiant.e.s expliquent qu'il « *porte bien notre parole et nous demande les choses au préalable* » et qu'il a un intérêt : « *Les étudiants au conseil de validation permettent aux formateurs de mieux comprendre les cas plus particuliers* » ; « *Leur intervention peut aider à la décision et rendre la parole des apprenants plus accessible* ». Certains témoignent d'une reconnaissance envers leurs délégués : « *Ils sont formidables* ». Ainsi ils mettent en avant leur investissement, grâce auxquels ils sont entendu.e.s : « *Nos déléguées sont géniales. Et heureusement sinon on ne serait pas écouté* ».

Il s'agirait alors de permettre aux étudiant.e.s de s'engager en tant que représentant.e.s en leur assurant d'être par ce biais, entendu.e.s. Ce qui est donc vécu comme gratifiant par les étudiant.e.s.

Les étudiant.e.s reconnaissent l'utilité d'être représenté.e.s et sont en demande d'une certaine généralisation d'un porte-parole des étudiant.e.s au sein des instances : « *Pour le SAVS oui le reste non à notre grand regret.* ». Iels expriment que ces moyens de représentation ne sont « *Pas suffisamment mis en avant et peu investis par les étudiants* ». Tout en affirmant que « *Les étudiants devraient pouvoir être présents dans les instances représentatives des centres de formation* ».

Sébastien Joffres⁴, sociologue, a effectué sa thèse autour de la participation des étudiants, en formation du travail social, dans la construction de leur processus de formation. Il écrit en 2023 en conclusion de son article : « nous restons dubitatif sur la capacité d'un centre de formation à préparer des professionnels en mesure de porter l'enjeu démocratique au sein du travail social. Il peut, certes, être véhiculé et appris en cours, mais ne constituant pas un des fondements de l'expérience estudiantine, en termes d'habitus, il nous semble assez peu probable que cet enjeu structure la posture professionnelle des étudiants. » Aussi, permettre la représentativité des étudiants pourrait être un fondement des formations en travail social afin de permettre aux étudiants de se saisir de ce fonctionnement et de l'appliquer conformément à la volonté politique introduite par la loi 2002-2 du 2 janvier 2002 auprès des personnes accompagnées.

Les étudiant.e.s dénoncent un important manque de considération de la part des EFTS si ce n'est voulu, il est ressenti. Aussi les étudiant.e.s perçoivent l'efficacité d'avoir des représentant.e.s investi.e.s et écouté.e.s, autant par les formateur.ices que par la direction des EFTS.

Les étudiant.e.s veulent être représenté.e.s dans chacune des instances qui les concernent afin d'exprimer leur voix, qu'elles soient prises en compte et ainsi qu'iels soient associé.e.s aux processus de formation.

Au-delà de cela, il serait intéressant de faire évoluer la place des associations étudiantes comme représentant des étudiant.e.s, légitime pour prendre la parole et faire remonter les problématiques rencontrées.

⁴ Joffres, S. (2023). Qui fabrique les formations sociales ? À propos de la participation des étudiants. *Phronesis*, 12, 64-78. <https://preprod.cairn.info/revue--2023-1-page-64.htm>.

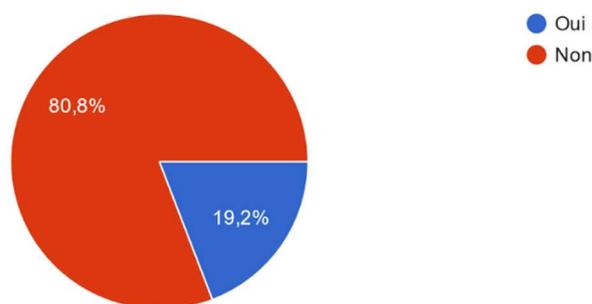
6. Engagement des étudiant.e.s en travail social

La FNEMS remarque au sein de son réseau une grande difficulté à maintenir le fonctionnement des associations étudiantes. Nous nous sommes alors intéressés à l’engagement de nos étudiant.e.s. Nos étudiant.e.s sont-iels engagé.e.s et sont-iels prêt.e.s à s’engager si on leur donne l’occasion et les moyens de le faire ? Nous définirons l’engagement comme un investissement auprès d’une cause, d’un projet qui participe à la vie collective en interne de l’EFTS comme en externe, par exemple : associatifs ; collectifs; élu.e.s; délégué.e.s...

Ainsi, l’enquête révèle que 19,2% des répondants sont engagés dans une association, un engagement citoyen ou dans la vie de leur établissement. Cette question volontairement large, nous permet de questionner particulièrement chaque population (engagée ou non) et principalement ceux engagés. A retenir que 80,8% ne sont pas engagés bénévolement.

Tu es engagée dans une association ou tu as un engagement citoyen ou tu t’investis dans la vie de ton établissement

495 réponses

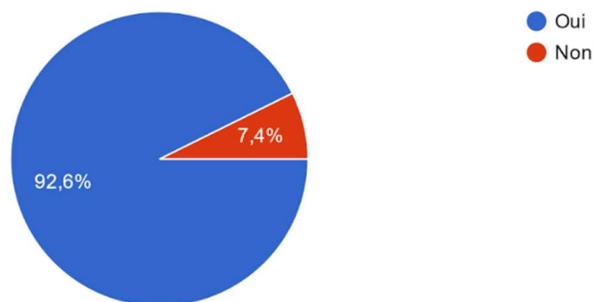


Concernant les 19% ayant un engagement, nous leur avons demandé le temps qu’ils attribuent à cette démarche bénévole. Dans notre questionnaire nous n’avions pas précisé d’unité de calcul, aussi nous avons dû établir une moyenne à partir des informations données par 48 personnes en ajustant l’unité selon si les personnes s’expriment en heure par semaine ou par mois. Nous avons obtenu une moyenne de 4h 40 par semaine. Aussi, l’engagement peut représenter une charge de travail supplémentaire lorsqu’on est en formation. Cela peut expliquer l’absence d’engagement (80%) perçue plus haut.

L'ensemble des concerné.e.s par un engagement exprime à 92,6% que ce dernier lui permet de développer des compétences que ces derniers valorisent au cours de leurs formations en travail social.

Penses-tu développer des compétences en relation avec ton parcours de formation à travers ton engagement ?

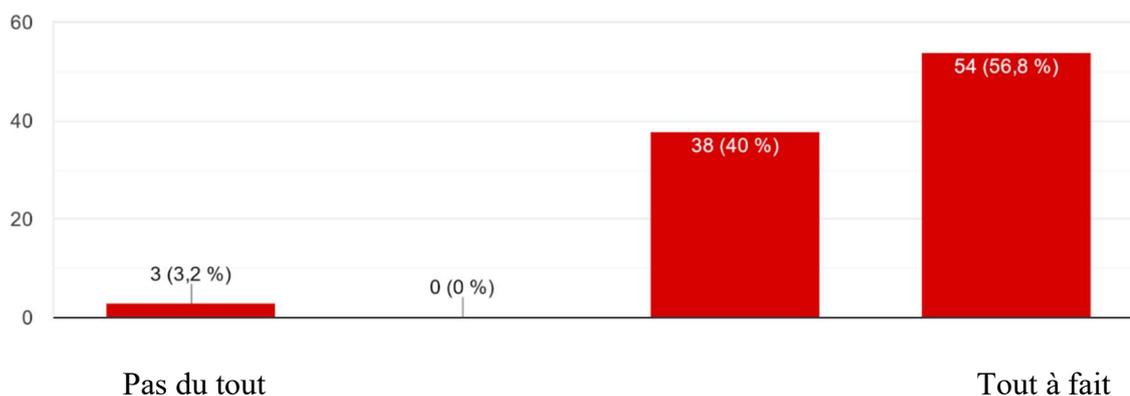
95 réponses



Nous leur avons demandé de préciser quelque peu ces compétences. Les compétences proposées par nos soins dans ce questionnaire ont été choisies à partir des référentiels de compétences des diplômés d'Etat ainsi qu'un référentiel des compétences professionnelles⁵.

Cela t'apportes sur le plan du savoir-être :

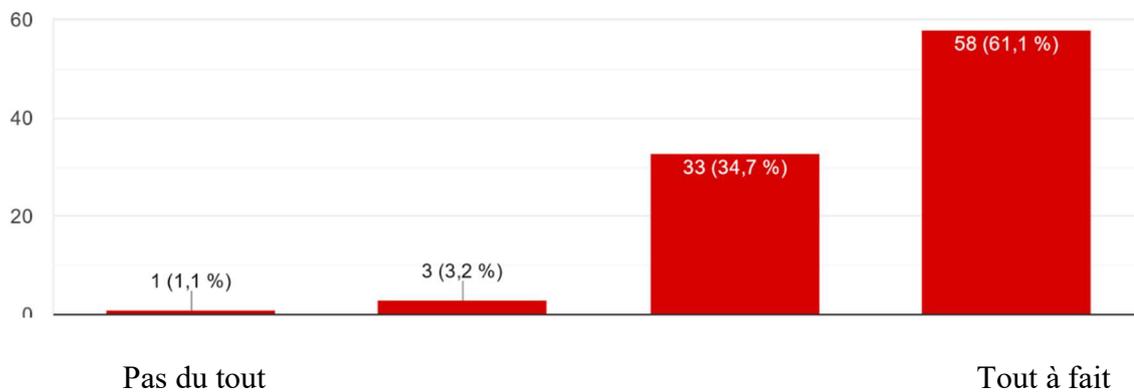
95 réponses



⁵ référentiel de badges proposé par la département d'Eure et Loir

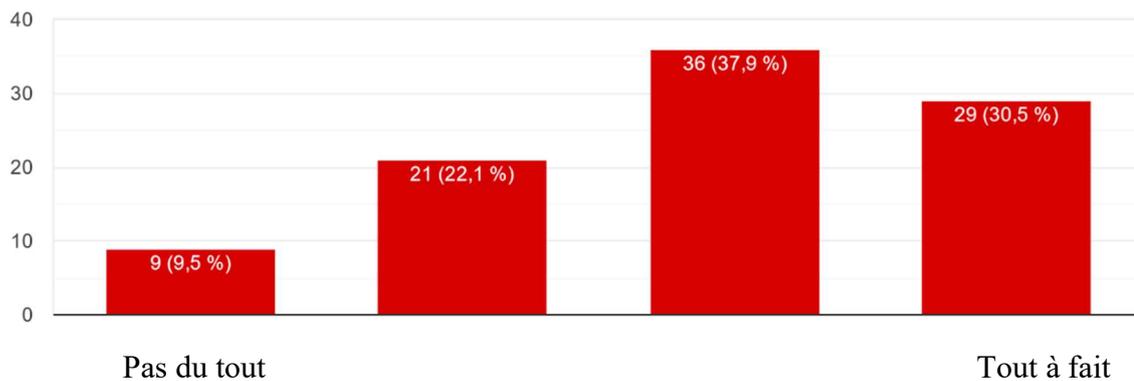
Cela t'apportes sur le plan de ta communication :

95 réponses



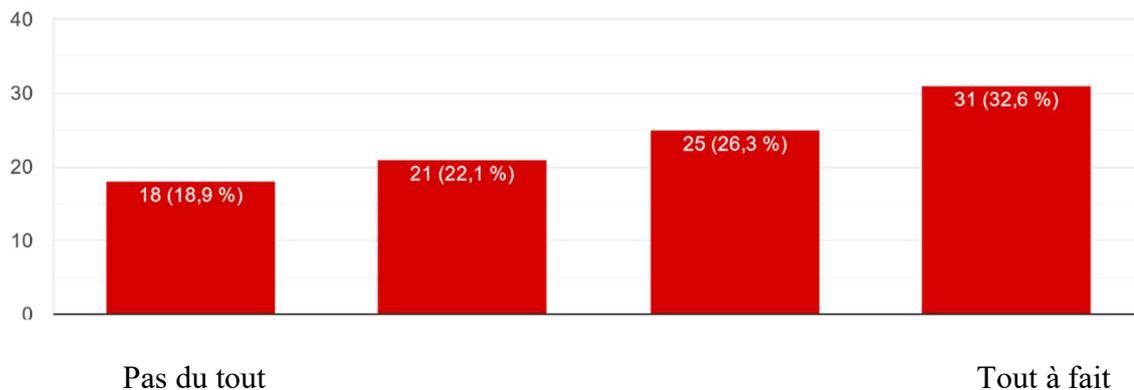
Cela t'apportes sur le plan de tes compétences techniques :

95 réponses



Cela t'apportes sur le plan des compétences administratives :

95 réponses



Ces différents graphiques, dont les questions ont été laissées à l'interprétation de chaque étudiant.e, font apparaître que ces différents mots leur parlent et qu'ils les associent à leurs actions bénévoles. Par ailleurs, nous avons demandé aux étudiant.e.s concerné.e.s de s'exprimer librement sur les compétences qu'ils mettent en pratique dans leurs engagements bénévoles. Lors de notre analyse de ce recueil de données, nous avons choisi de regrouper les réponses en fonction des différents domaines de compétences détaillés dans les référentiels de compétences des métiers du travail social. Ces domaines de compétences (DC) ne sont pas toujours appelés de la même manière en fonction des métiers et des établissements de formation ([Arrêté du 10 mars 2020 définissant les blocs de compétences de certains diplômes du travail social \[...\]](#)). Nous utiliserons donc notre nomination des compétences, détaillé à partir des référentiels de compétences :

- DC1 : Il regroupe globalement le DC1 des cinq formations. Plus précisément nous y retrouvons : Positionnement professionnel, posture professionnelle, écoute active, relation éducative, confiance, éthique et déontologie.
- DC2 : Il regroupe globalement le DC2 des cinq formations. Plus précisément nous y retrouvons : Adaptation, réflexivité sur l'action, méthodologie d'action, organisation et gestion de projet éducatif ou social.
- DC3 : Il regroupe le DC3 de chaque formation. Plus précisément nous y retrouvons : Communication professionnelle, orale et écrite et Travail d'équipe.
- DC4 : Il regroupe le DC4 de chacune des cinq formations. Plus précisément nous y retrouvons : Enjeux politiques, connaissances des politiques sociales, expérience et réflexivité sur les partenariats et le réseau.

Aussi, à la question libre, 62 personnes engagées ont souhaité s'exprimer. Nous y avons retrouvé nombreuses de ces compétences dans leurs témoignages. D'ailleurs, certaines réponses laissent apparaître plusieurs de ces compétences, aussi ces réponses sont comptabilisées pour chacune des compétences repérées.

- Les compétences du DC1 mises en pratique

Les principales compétences qui se relient au DC1 sont celles liées à la prise de positionnement (7 réponses), de confiance en soi (7 réponses) et la relation à l'autre (3 réponses), la relation d'accompagnement (3 réponses) : « *responsabilisation* » « [...] également le fait d'aller vers les autres et de prendre des initiatives. » « *L'accompagnement, l'aide au développement de l'enfant, soutien parental* ». On retrouve ainsi les mots “bienveillance” “pédagogie” “relationnel” comme des compétences mises en pratique dans leurs actions bénévoles. Par ailleurs, la notion d'écoute revient dans 12 réponses : « *L'écoute active, montrer que l'on est là pour la personne* ». Une personne a ajouté la notion d'éthique à son témoignage.

- Les compétences du DC2 mises en pratique

Nous avons repéré dans les réponses la notion d'adaptation (3 réponses) et d'organisation de projet (8 réponses) : « *adaptation et réactivité, organisation de projets* ». En outre, la réflexivité de l'action, l'ouverture d'esprit et « [...] *l'esprit critique* » sont mis en avant.

- Les compétences du DC3 mises en pratique

Les compétences repérées sont très similaires à celles contenues dans le DC3. Tout d'abord le travail en équipe voire la gestion d'équipe représente 9 réponses : « *Écoute, gestion et travail d'équipe, [...]* ». Ensuite on retrouve les compétences en communication à hauteur de 19 réponses : « *prise de parole en public* » « *éloquence* », « *secret professionnel* », « *négociation* » « *médiation* », « *communication orale et écrite* », « *diplomatie* ». Les Etudiant.e.s expriment que leur engagement sollicite et permet d'expérimenter leurs compétences en communication.

- Les compétence du DC4 mises en pratique

Au-delà de mettre à profit des compétences, les étudiant.e.s engagé.e.s ont accès, par leur engagement, à un large réseau et sont amené.e.s à mettre en place des partenariats (6 réponses) : « *avoir des contacts* » « *création partenariat* ». Leur engagement permet une mise en pratique de leur apprentissage, en plus du milieu de stage. D'autres peuvent exprimer que leur engagement leur permet d'affiner leurs connaissances des politiques sociales, des publics et de la réalité du terrain (5 réponses) : « *Mieux connaître le public et des problématiques* » « *meilleure connaissance des lois et des droits* ».

- D'autres compétences relevées par les étudiant.e.s

Diverses compétences ont pu être citées par les étudiant.e.s (13 réponses) : « *acquérir du savoir sur plein de sujets* », « *développer la créativité* », « *capacité d'animation* » ... Par ailleurs, ils mettent en avant leur engagement et leur conviction avec l'idée de « *Porter la voix des personnes concernées* ». L'engagement étant perçu par les étudiant.e.s comme une compétence à part entière (4 réponses) qui s'apparente à une certaine "implication" que l'on retrouve ici dans la sphère personnelle mais qui s'applique souvent à la sphère professionnelle. Aussi, les étudiant.e.s perçoivent que leur engagement s'inscrit « *entièrement dans la formation [...] j'arrive à transférer mes connaissances et acquis et qu'il permet de se perfectionner dans les attendus du diplôme et du métier. [...] permet d'analyser et de mettre en avant les éléments qui dysfonctionnent[...]* ».

Par ailleurs, nous nous sommes questionnés plus particulièrement sur la place des délégué.e.s au sein des établissements de formation. Nous voulions comprendre leurs rôles, leurs difficultés pour ainsi savoir pourquoi peu d'étudiant.e.s sont prêts à s'investir dans la représentativité des étudiant.e.s du secteur social. Parmi nos répondants, 36 personnes ont effectué un mandat en tant que délégué.e.s de leur promotion. 26 ont répondu à la question libre. Nous avons analysé les réponses. Certaines expriment plusieurs idées. 8 répondant.e.s expliquent qu'ils se sentent valorisé.e.s par ce rôle de représentant : « *Très intéressant dans la manière d'investir la promo et la formation, permet de se positionner, d'adapter sa communication à la fois aux étudiants/formateurs et cadres pédagogiques et de créer des relations différentes avec les formateurs* ». Aussi les mots « *intéressant* », « *apports* », « *enrichissant* », « *valorisation* » et « *reconnaissance* » ressortent de ces quelques réponses. Cependant, 6 réponses font part d'une position difficile à avoir et à tenir en tant que délégué.e, entre étudiant.e.s et institutions. La responsabilité que ce rôle implique peut parfois amener à une difficulté personnelle pour suivre la formation : « *Je suis une référence pour mes collègues de formation. Ils se tournent vers moi lors de questionnement. Il faut parfois limiter l'intervention et cadrer pour pouvoir suivre la formation en tant qu'étudiante également.* » ; « *C'est beaucoup de temps [...]* » ; « *Ça dure 3 ans, on porte la voix entière de la promotion et il y a beaucoup de points sur lesquels tout le monde souhaite revendiquer. C'est lourd et long à porter.* ».

La place du délégué entre les étudiant.e.s et l'institution est difficile à porter pour certain.e.s car ils sont amené.e.s à prendre position : « *Compliqué de concilier les attentes de la promo et les demandes des formateur.ices ou de l'école (surtout en termes d'orga)* ». En effet, les délégué.e.s sont amené.e.s à comprendre un fonctionnement et une organisation préétablis par l'établissement. Aussi, on leur demande une certaine compréhension des enjeux institutionnels (3 réponses) dont ils ne devraient pas forcément avoir à se préoccuper : « *[...] mieux comprendre l'organisation et les enjeux de l'établissement* ». On leur confie « *beaucoup de responsabilités* » : « *Il est nécessaire de représenter les élèves particulièrement lors de moments compliqués dans leurs formations (évaluations, suivi de cours, posture en classe...)* ». Ce rôle permet cependant aux étudiant.e.s de développer des compétences, comme explicité plus haut. 3 réponses abordent le sujet de la communication, de la prise de parole et de la capacité à adapter son discours en fonction de son interlocuteur (DC3).

En outre, les étudiant.e.s font part d'un manque de représentativité et de prise en compte de leur parole : « *utile pour faire remonter des choses - inutile si on est seul-e pour instaurer un rapport de force. Limite d'être convié.e.s qu'à des instances consultatives [...]* ». Ainsi les délégués sont perçus comme un système de « *régulateur social* » plutôt que « *comme un outil d'implication des étudiants dans la vie de l'école* ». Les étudiant.e.s interpellent sur une certaine "frustration" causée par ce manque d'écoute et de représentativité dans les instances de l'école.

Ces données nous permettent de penser que l'engagement bénévole des étudiant.e.s peut être bénéfique pour leur réussite en formation bien que cela représente pour certain.e.s une charge de travail importante. Aussi, il serait intéressant de réfléchir à un moyen national permettant une valorisation de l'engagement étudiant.e au sein des formations afin de soutenir ces étudiant.e.s et permettre à ceux qui n'osent pas s'engager de pouvoir le faire. Des dispositifs de valorisation de l'engagement/ bénévolat ont parfois été testés dans certaines écoles dont dépendent les associations du réseau de la FNEMS, cependant depuis la crise sanitaire, ces dispositifs n'ont pas été renouvelés. Réfléchir à un tel dispositif au niveau national pourrait permettre aux étudiant.e.s d'enrichir leurs expériences, d'avancer plus vite au sein de leur formation, d'être reconnu.e.s pour leurs compétences au sein du réseau associatif ou citoyen, de s'engager plus facilement dans des projets et des associations (notamment les associations étudiantes au sein des EFTS). La mise en place d'un tel dispositif peut être une réponse au manque d'attractivité des formations et permettre aux étudiant.e.s les plus jeunes d'intégrer un groupe social soutenant (de pairs dans le cas d'une association étudiante), de valoriser son

travail et surtout son évolution tout en se professionnalisant. Par ailleurs, la prise en compte dans un dispositif de valorisation d'engagement des mandats de délégué de promotion et de poste à responsabilité au sein d'association peut permettre une meilleure représentativité des étudiant.e.s au sein de l'établissement. En effet, le temps attribué à l'engagement est un temps reconnu par l'établissement : l'engagement n'est donc plus un frein à la formation.

Un dispositif permettant une reconnaissance du temps investi dans l'associatif existe déjà nationalement et plus généralement : il s'agit du Compte d'Engagement Citoyen dépendant du Compte Personnel de Formation. Ce dispositif permet de reconnaître d'année en année l'investissement de chacun en versant une somme de 240 euros par an sur le CPF. Le CPF peut être utilisé par une grande partie des étudiant.e.s en travail social pour payer leur formation (frais de scolarité en moyenne de 590 euros par an⁶). Aussi, apporter une meilleure visibilité sur ce dispositif serait très intéressant pour nos étudiant.e.s en théorie. Cependant nous n'avons pas accès à toutes les modalités et formations potentiellement concernées. Par ailleurs, l'engagement bénévole en tant que délégué n'est pas compris dans ce dispositif. Cela laisse donc de la place aux EFTS et acteurs de la formation en travail social (rectorat, DREETS, académie) afin de créer leur propre dispositif pour valoriser l'engagement de leurs étudiant.e.s.

Par cela nous voulons éviter que les étudiant.e.s souhaitant s'investir soient mis en difficulté dans leurs études qui sont leur objectif premier. Bien entendu, la mise en pratique d'un tel dispositif ne doit pas pénaliser les étudiant.e.s qui n'ont pas d'activité bénévole : il s'agit d'un complément pas d'une obligation. L'engagement ne doit pas être une pression, une contrainte et mettre en place ce type de dispositif nous permettra de s'en assurer.

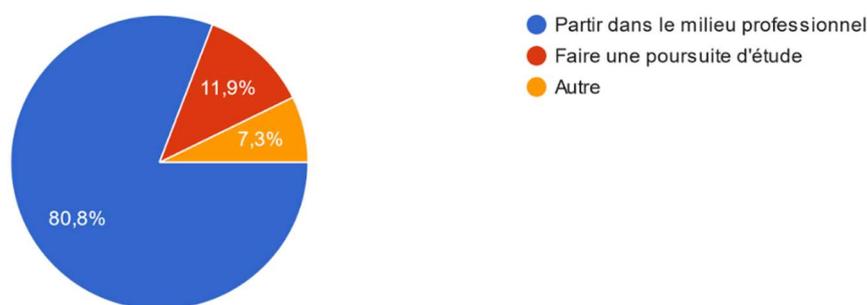
⁶ Voir coût de la rentrée, effectué par la FNEMS et paru en août 2022

7. Et après le diplôme Bac +3 ? Vie professionnelle et poursuite d'étude

A la suite de la réforme de 2018, les possibilités théoriques de poursuite d'études se sont élargies pour les étudiant.e.s des cinq formations concernées par cette dernière. Par conséquent, la FNEMS a été sollicitée par plusieurs étudiant.e.s pour les accompagner dans leurs recherches de Master. Aussi, nous avons questionné les étudiant.e.s sur leurs perceptions et leurs souhaits pour l'après diplôme d'Etat. 80% des 491 répondants souhaitent intégrer le milieu professionnel et environ 12% envisagent une poursuite d'étude.

Après l'obtention de ton DE qu'envisages tu ?

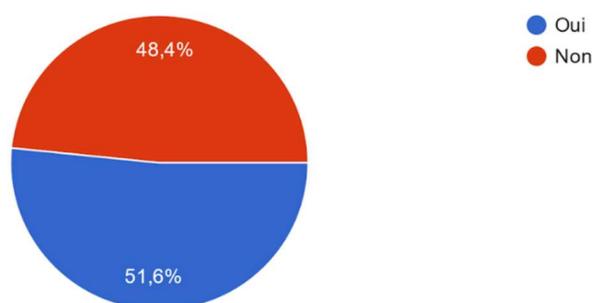
495 réponses



Au total, 436 étudiant.e.s n'envisagent pas une poursuite d'études (milieu professionnel + autre). Nous avons voulu savoir si ce panel de personnes avait connaissance de leurs opportunités de poursuite d'études :

Etes-vous au courant des opportunités de poursuite d'études qui vous sont offertes ?

436 réponses

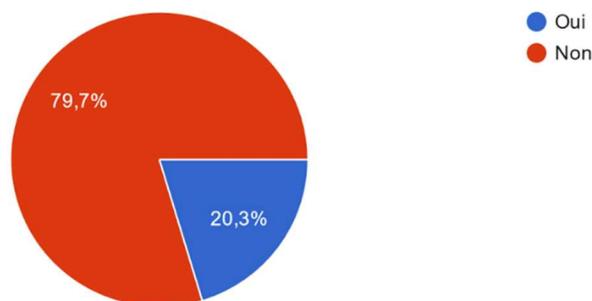


Plus de 48% des étudiant.e.s n'ont pas connaissance des possibilités de poursuite d'études.

Par ailleurs sur les 59 répondant.e.s souhaitant une poursuite d'étude, seulement 20,3% ont été informé de cette possibilité par leur centre de formation :

Ton centre de formation t'a informé sur les possibilités de poursuite d'études ?

59 réponses



Cela révèle une vraie problématique d'accès aux droits et à l'accompagnement afin de pouvoir effectuer ses demandes en temps et en heure concernant les différents parcours de formation post-DE.

Aussi, nous avons souhaité questionner vers quels parcours de poursuite d'étude les étudiant.e.s concerné.e.s (59 personnes) avaient le souhait de s'orienter. 59% souhaitent demander un master, donc un parcours qualifié d'universitaire. 22% envisagent un diplôme que nous qualifierons de "professionnel" tel que le CAFDES, CAFERUIS, DEIS... 3% envisagent une passerelle pour obtenir un double diplôme avec une seule année de plus. 3% expriment ne pas connaître leurs possibilités. Environ 13 % envisagent d'autres diplômes, soit universitaire, soit qualifiant, soit à l'étranger.

Nous avons par ailleurs laissé une question libre aux personnes ne souhaitant pas poursuivre leurs études afin de comprendre pourquoi ils ne s'y intéressaient pas et leur perception et compréhension de tout cela. 56 étudiant.e.s ne souhaitant pas de poursuite d'étude nous ont répondu. 22 réponses font part d'un manque important de communication, d'un souhait d'être au courant : « *Aucune information apportée par l'école sur les possibilités de poursuite d'études, les recherches ne sont pas intuitives.* ». Certains expriment même qu'ils ne savent pas s'ils veulent continuer ou non au vu de ce manque d'information : « *Nous sommes en mai et nous n'avons aucune information à ce sujet, notamment pour ceux qui souhaitent faire un master. il est donc difficile de se projeter.* » ; « *J'aimerais que nos formateurs en parlent car je ne sais pas du tout si je veux continuer mes études ou pas* ».

Aussi, la méconnaissance est un des premiers facteurs de l'indécision des étudiant.e.s. Par ailleurs, 5 étudiant.e.s ont pu exprimer qu'ils avaient du mal à se projeter dans des cursus universitaires : « *Dur de se projeter véritablement dans un cursus universitaire par la suite alors même qu'entre l'université et l'école il y a un fossé et une non connaissance de l'un et de l'autre* ». Actuellement, peu de masters sont réellement accessibles aux diplômés de DE du travail social : « *Le DE apporte en théorie une équivalence licence mais il existe très peu de master accessibles sans re-passer par une 3ème année de licence à la fac* ».

Une partie des étudiant.e.s ont pu faire part de leur désintérêt pour la poursuite d'études. Autant car ils n'y perçoivent pas de plus-value, autant car ils sont dégoûtés des études. 5 personnes ont exprimé clairement leur désir de travailler, d'entrer dans l'action : « *Il y a du travail !* ». D'autres ont expliqué les freins qui les empêchaient d'envisager une poursuite d'étude. Leurs mots n'ont pas besoin d'être commentés :

« Je ne souhaite pas reprendre d'étude, cette formation m'a usée psychologiquement j'ai vraiment hâte de quitter cette école et je souhaite ne plus y revenir »

« Formation épuisante et très soutenue qui parfois nous demande à faire une pause avant de reprendre »

« Je suis tellement dégoûtée de mon école, que j'espère juste finir le plus vite possible et ne plus y remettre les pieds. Et pouvoir les critiquer ouvertement. »

« Je vais aller travailler parce qu'étudier dans les formations du social c'est être dans la précarité... Les études je les reprendrais plus tard »

« Pourquoi pas si c'était financé mais payant déjà 26000€ mes études et sans salaire je ne vois même pas comment ça peut être envisageable »

En outre, les étudiant.e.s nous interpellent quant à leur entrée dans le milieu professionnel. Certains expriment des inquiétudes car ils ne se sentent pas réellement accompagnés dans leur prise de poste : « [...] *L'entrée dans le milieu professionnel n'est pas abordée. C'est-à-dire que rien ne nous est expliqué dans la procédure d'une postulation sur un poste.* ». Qualifiées de “formation pour adulte”, les formations du travail social ont tendance à laissé les étudiant.e.s se débrouiller une fois le diplôme obtenu. Les étudiant.e.s, par leur évolution de profil, ont besoin d'un accompagnement pour entrer dans le milieu professionnel.

Concernant les étudiant.e.s souhaitant une poursuite d'étude, seulement 12 personnes se sont exprimées dont 8 pour révéler le manque de communication: « *Poursuite encore mal perçue par les formateurs et certains travailleurs sociaux...donc forcément pas assez de communication au sein des établissements* ». La perception d'une poursuite d'étude par les EFTS et les employeurs est-elle si mauvaise qu'on préfère ne pas en parler ?

L'incompréhension entraînée par l'absence d'information décourage les étudiant.e.s à faire des recherches et à postuler dans les études qu'ils souhaitent : « *Le lieu de formation ne se trouve pas sur les sites e candidats, je pense qu'il faut passer par l'université de rattachement mais ça m'a l'air pas clair et très compliqué. Ça me décourage un peu.* ».

Pour conclure, la poursuite d'étude est un sujet encore peu connu par les étudiant.e.s des cinq formations. Avec notre connaissance du fonctionnement des EFTS, nous comprenons que l'absence/manque de communication de leur part sur ce sujet n'est pas dû à leur propre volonté mais bien à leur propre méconnaissance du sujet. Il est important par ailleurs de nuancer cette problématique, car les diplômés de juillet 2022 ne sont que la deuxième promotion ayant le grade licence. Et pour comprendre davantage le phénomène il serait intéressant de réussir à établir des statistiques sur le nombre d'étudiant.e.s ayant pu continuer leur parcours de formation après le DE.

Nous relevons tout de même les freins que nos étudiant.e.s nous ont confiés, concernant cette poursuite d'étude : financiers et psychologiques notamment.

Les étudiant.e.s sont en demande de connaître leurs possibilités d'évolution, d'être accompagné.e.s dans leurs demandes et d'être reconnu.e.s par les universités comme étant compétent.e.s.

8. Mal être des étudiant.e.s

Cette enquête au travers de différentes questions nous permet de dégager des constats concernant des dysfonctionnements et les ressentis témoignés par les étudiant.e.s. Nous aimerions ici mettre en avant les conséquences possibles sur la vie des étudiants en travail social.

8.1. Une enquête, plusieurs constats

Nous souhaitons ici expliciter tous les constats qui, selon nous, participent au mal être des étudiant.e.s.

Premièrement, on constate une précarité que l'on peut généraliser à tous les étudiant.e.s. Cependant elle semble être renforcée concernant les étudiant.e.s en travail social. En effet, les étudiant.e.s sont dans des situations très précaires financièrement et matériellement. D'après notre travail sur le coût de la rentrée 2022-2023, une année de formation coûte en moyenne 590 euros en frais de scolarité par an (hors frais d'inscription, 170 euros, et gestion de dossier administratif, à la convenance de l'EFTS). Les étudiant.e.s sont obligé.e.s de payer 95 euros de CVEC sans pour autant avoir un accès réel aux prestations du CROUS : 53,5% des étudiant.e.s en travail social qui sautent régulièrement des repas (soit 32.3% de nos répondants) le font pour cause financière. Aussi, les charges de formation sont en moyenne plus lourdes qu'à l'université, et les services étudiants existants pour limiter cette précarité sont majoritairement inaccessibles pour nos étudiant.e.s. A cela, peut s'ajouter un ressenti d'exclusion, en effet, les étudiant.e.s dépendent aujourd'hui de l'université, qu'importe le conventionnement établi entre les acteurs. Cependant, dans l'état actuel des choses ils ne sont pas vraiment reconnus comme "étudiant.e" : inaccessibilité des services, pas prioritaire sur d'autres, peu reconnus par les autres étudiant.e.s et certains enseignants (professeurs d'université, chercheurs...).

Deuxièmement, cette enquête révèle une vraie difficulté pour les acteurs de ces formations concernant l'organisation. Les étudiant.e.s témoignent de leurs difficultés à comprendre le fonctionnement de leur formation, de leurs établissements de rattachement et du travail demandé. Par ailleurs, ils dénoncent une charge de travail importante, et défendent le droit à l'erreur. Ces constats mettent en avant l'angoisse des étudiant.e.s face à l'échec.

Troisièmement, nous percevons, des témoignages des étudiant.e.s, le ressenti de ne pas être assez accompagné et soutenu. On peut constater une forme de dysfonctionnement institutionnel et loin de remettre en cause le travail des formateurs, le témoignage des étudiant.e.s met en lumière une forme de mal être de ces derniers (turn over, absence de réponses...). Un mal être qui bien souvent se répercute sur les étudiant.e.s ou sur leurs études. En outre, ces fonctionnements ont un impact sur le lien qui se crée entre les formateurs et les étudiant.e.s. Les étudiant.e.s ne se sentent pas toujours en confiance avec les formateurs.

Quelques témoignages ont parsemé notre enquête concernant l'accompagnement des personnes en situation de handicap dans les formations du travail social. Aussi, nous attirons l'attention sur ces accompagnements qui doivent être adaptés pour que la formation soit accessible à tous : « [...] *étant malentendante je me suis sentie mise à l'écart* ». En effet, l'absence d'accompagnement adapté au handicap peut entraîner des formes de mal être chez les étudiant.e.s concerné.e.s : ne pas manger le midi pour être aidé dans ses dossiers... Nous avons connaissance d'un dispositif appelé « OASIS » ayant l'objectif d'adapter les formations aux divers handicaps, cependant, ce dispositif n'est pas effectif et efficient dans tous les EFTS actuellement.

Dernièrement, nous constatons un manque de représentativité et de participation des étudiant.e.s au sein des instances de décisions les concernant dans les EFTS. Au-delà de ce constat, nous comprenons que les étudiant.e.s ressentent un manque de considération de leur parole et de leurs choix (vouloir ou non passer la licence par exemple). Cela semble mettre en avant une absence de prise en compte de leurs besoins. Ici, on peut prendre exemple sur certains témoignages révélant l'absence d'espace de pause dans les EFTS, obligeant les étudiant.e.s à manger dehors. Par ailleurs, on constate à plus grande échelle un manque de reconnaissance des compétences des étudiant.e.s par les universités qui n'accordent que peu de crédits aux Diplômes d'Etat pour l'entrée en master.

8.2. La santé mentale des étudiant.e.s en travail social

Ces constats accompagnés du ton des réponses nous interpellent fortement quant au mal-être vécu des étudiant.e.s en travail social, qui semble se traduire d'ores et déjà par de la détresse chez certains d'entre eux.

« Heureusement qu'on sait pourquoi on est là et pourquoi on veut faire ce métier parce qu'on est nombreux à avoir l'impression que tout est mis en place pour nous dégoûter et nous faire abandonner... »

Aussi, les constats énumérés ci-dessus, laissent à penser être des causes de ce mal être. Un.e délégué.e témoigne : *« J'ai pu prendre la mesure du mal-être de ma promotion et du manque de prise en compte de celui-ci par l'école. »*

D'autres étudiants témoignent de ce qu'ils observent chez leurs collègues : *« [...] un certain nombre de personnes qui vivent les difficultés mais n'en parlent pas. Certains travaillent alors que la charge de travail est lourde et du fait de problèmes de logement passent beaucoup de temps dans les transports »*. D'autres s'expriment clairement concernant leurs propres situations : *« Je vais aller travailler parce qu'étudier dans les formations du social c'est être dans la précarité... Les études je les reprendrai plus tard »* ; *« Je ne souhaite pas reprendre d'étude, cette formation m'a usée psychologiquement j'ai vraiment hâte de quitter cette école et je souhaite ne plus y revenir »*.

Ces témoignages expliquent clairement la responsabilité des acteurs de la formation, et principalement celle des EFTS avec qui les étudiants sont en lien direct.

Cet état de mal être vécu par les étudiants et aussi exprimé par ces derniers. Finalement, peu d'étudiant.e.s sont encourageants envers les futurs étudiant.e.s. Bien souvent il ne s'agit que de mise en garde concernant l'organisation de leur établissement de formation et non véritablement sur les métiers du travail social. Cependant, il est inévitable que le discours des étudiant.e.s en train de se former, a un impact sur les décisions des potentiels futurs étudiants. Aussi, le mal être ressenti et exprimé par les étudiants est un facteur jouant sur l'attractivité des formations. D'ailleurs, certains EFTS l'ont compris. Rapidement, des témoignages d'étudiants positifs filmés ou écrits ont été mis en ligne sur les sites internet des EFTS.

Par conséquent, améliorer les conditions de vies étudiantes au niveau national permettra aux formations un rayonnement de par les étudiant.e.s et une meilleure attractivité.

8.3. Formation et risques psychosociaux

Selon notre analyse, les constats ci-dessus s'apparentent à des risques psychosociaux (RPS) qu'on peut retrouver dans le cadre du travail. Les RPS sont définis par le ministère du travail comme "un risque pour la santé physique et mentale des travailleurs. Leurs causes sont à rechercher à la fois dans les conditions d'emploi, les facteurs liés à l'organisation du travail et aux relations de travail." Il distingue 6 facteurs de risques psychosociaux :

- les exigences techniques (l'organisation, l'intensité, les délais, la surcharge de travail, les horaires...)
- les exigences émotionnelles (contacts difficiles avec les interlocuteurs, masquer ses émotions réelles)
- le manque d'autonomie et de marges de manoeuvre (faibles marges de manoeuvre pour réaliser les tâches, contrainte de rythme de travail, sous utilisations des compétences...)
- les mauvais rapports sociaux et relations
- les conflits de valeur et la qualité empêchée (importance d'échanger sur les conditions de travail, sur les méthodes et objectifs)
- l'insécurité de la situation

Les constats ci-dessus explicités peuvent rejoindre de différentes manières les facteurs ci-contre. La charge de travail et la désorganisation peuvent rejoindre les facteurs d'exigences techniques. Les exigences émotionnelles peuvent se percevoir par le manque d'accompagnement ressenti par les étudiant.e.s. Le facteur concernant les conflits de valeur se révèle dans le manque de considération, d'écoute et de représentativité des étudiant.e.s par les institutions. En outre, on perçoit les divergences concernant les oraux blancs, les rattrapages, l'accès aux informations de l'étudiant concernant la formation mais aussi, la précarité des étudiants comme étant responsables du facteur d'insécurité.

Ces situations entraînent chez les étudiant.e.s des moments de stress, d'angoisse et parfois un découragement : du mal être.

Nous attirons donc l'attention des EFTS concernant la prise en compte des risques psychosociaux au sein de leurs établissements (temps et lieu de pause, stress, surcharge de travail, organisation défaillante, fatigue et découragement). Trop peu discutés dans les centres de formations, les RPS sont clairement identifiés dans notre enquête, alertant sur l'état de santé mentale des étudiant.e.s. Nous avons connaissance de la présence de nombreux risques psychosociaux au sein du secteur social et de leurs conséquences. Comment faire pour les réduire sur le terrain et éviter l'épuisement professionnel lorsque les propres établissements de formation sont acteurs/responsables de ces RPS ? Ou est-ce que la formation se veut être le reflet d'une "réalité de terrain" ?

La vérité se trouve, sans doute, plus dans les moyens attribués au secteur social et à ses formations, que dans une volonté propres des acteurs.

Positions de la FNEMS

Les affirmations qui suivent sont les positions de la FNEMS, votées à l'unanimité par son conseil d'administration.

- ❖ **La FNEMS souhaite appuyer la généralisation du tronc commun et de l'ouverture de celui-ci vers toutes les filières de manière représentative afin de favoriser les échanges inter filières et interprofessionnels.** Cependant, elle appelle à la vigilance sur la représentativité des divers métiers et le contenu des cours en transversalité.
- ❖ **La FNEMS souhaite que l'autonomie pédagogique des EFTS soit préservée : c'est la richesse de nos formations, cela leur permet d'être adaptables et adaptées à la réalité de terrain. Malgré les difficultés d'organisation au sein des EFTS, les étudiants reconnaissent l'accompagnement pédagogique des EFTS comme nécessaire.**
- ❖ **La FNEMS ne souhaite pas que les cours de l'université impactent la professionnalisation des étudiants.** Elle demande une meilleure répartition des apports théoriques et des rendus afin que les étudiants se concentrent sur leur professionnalisation.
- ❖ **La FNEMS souhaite voir se généraliser les épreuves blanches ainsi que les rattrapages pour défendre l'égalité des chances dans tous les lieux d'étude et le droit à la seconde chance de tous les étudiants.** La FNEMS demande cette harmonisation afin d'agir sur le mal être des étudiants (l'angoisse et la peur de l'échec/incertitude face à l'avenir).
- ❖ **La FNEMS souhaite que les EFTS s'investissent afin d'être à l'écoute des étudiants (confiance) et d'obtenir les informations nécessaires à leur réussite (organisations), uniformément sur tout le territoire.**

- ❖ **La FNEMS souhaite que les étudiant.e.s en travail social, qui paient la CVEC, soient inclus au même titre que les autres dans les services universitaires et plus généralement ceux du CROUS.** Ceci pour qu'ils soient plus informés de leurs droits, et que l'offre des services universitaires soit plus adaptée aux formations du travail social, concernant la localisation géographique, les horaires et l'âge de nos étudiant.e.s.
- ❖ **La FNEMS demande à ce que tous les étudiant.e.s aient accès à la restauration du CROUS que ce soit directement avec des restaurants du CROUS ou avec des restaurants conventionnés avec le CROUS.** Cet accès permettrait à chaque étudiant.e d'avoir accès à un repas complet au moins une fois par jour et ce à 3.30€ pour les étudiant.e.s non-boursier.e.s et à 1 € pour les étudiant.e.s boursier.e.s.
- ❖ **La FNEMS souhaite que les étudiant.e.s soient présent.e.s, associé.e.s et pris.e.s en compte dans les instances de décisions qui les concernent.**
- ❖ **La FNEMS souhaite mettre en avant les associations étudiantes dans chaque centre de formation.** La FNEMS demande que les associations soient légitimées comme étant représentantes des étudiants, qu'elles puissent prendre position si elles le souhaitent et interpellent la FNEMS concernant les situations individuelles ou collectives de ses étudiants.
- ❖ **La FNEMS souhaite que l'engagement citoyen ou associatif soit reconnu et valorisé dans les formations.** La FNEMS demande que l'engagement ne soit pas vécu comme une pression, une contrainte. Nous demandons que l'engagement des étudiants soit reconnu comme contribuant à sa formation. Une place doit être laissée à cet engagement et celui-ci doit être valorisé dans le cursus de formation.
- ❖ **La FNEMS souhaite une plus large information sur la poursuite d'études. Elle revendique également que les masters soient plus ouverts aux étudiant.e.s en travail social.** Elle souhaite que le grade licence ouvre au Droit à la poursuite d'études au même titre que les licences universitaires. (Cf :1.2)
- ❖ **La FNEMS se tient aux côtés des étudiant.e.s en difficulté.** Elle exige que les acteurs prennent en compte les problématiques actuelles des étudiants et octroient les moyens adéquats à leur soutien.

La FNEMS après l'écriture de ce dossier, présente plusieurs propositions et demandes :

- ❖ **La FNEMS se met à disposition pour réfléchir à un encadrement national des épreuves de certification ainsi que les rattrapages.** L'ensemble des acteurs de la formation doit clarifier leurs actions et leurs pratiques d'organisation au sein des EFTS. Elles doivent rester lisibles et correspondre aux droits des étudiants : droit à la seconde chance, droit d'avoir accès à son dossier et ses informations personnelles, droit à la poursuite d'études.
- ❖ **La FNEMS se met en lien avec la FAGE pour défendre les droits de ses étudiants au niveau national. Cependant, la FNEMS demande au CNOUS de rendre effectif les droits des étudiants en travail social au sein des différents CROUS afin qu'ils rendent accessibles leurs services concrètement (géographiquement, prise en compte des cartes étudiantes parfois différentes...), et se mettent en lien avec les EFTS pour informer et accompagner les étudiant.e.s dans leurs démarches (inscription aux sports, compte izly, service social et de santé...).** Par exemple, la FNEMS imagine la venue d'un Food truck CROUS au plus proche des EFTS, la mise en place de navette à la charge du CROUS ou en partenariat avec les communes concernées afin de rendre accessibles les logements CROUS aux étudiant.e.s en travail social sans surcoût pour ceux-ci... La FNEMS reste disponible pour discuter avec les acteurs.
- ❖ **La FNEMS demande à l'UNAFORIS ainsi qu'aux associations gestionnaires d'EFTS d'établir un groupe de travail avec pour objectif l'élaboration collectif d'un dispositif permettant la reconnaissance des compétences acquises par l'engagement des étudiants au sein des formations en travail social.** La FNEMS se tient à disposition pour travailler sur ce sujet.
- ❖ **La FNEMS demande à ce que les étudiant.e.s soient informé.e.s de leurs possibilités de poursuite d'études.** La FNEMS demande aux acteurs de mettre en place des accompagnements auprès des étudiants qui souhaitent faire leur demande (Master, CAFERUIS, DEIS, CAFDES...)

- ❖ **La FNEMS demande à toutes les universités de considérer les candidatures à leurs masters, des étudiants en travail social, comme celles de leurs étudiants en licence.**
La FNEMS a conscience de la concurrence concernant les masters, cependant les diplômes et les EFTS ne sont parfois pas reconnus.

- ❖ **La FNEMS demande d'inclure les étudiants dans les instances décisionnaires afin qu'ils soient porteurs de propositions et de faire remonter les paroles des étudiants.** Les personnes présentes dans ces instances se devront d'être à l'écoute et d'effectuer un travail avec les étudiants de l'instance. La FNEMS peut être consultée par les établissements quant à la formation de ces représentants étudiants.

- ❖ **La FNEMS demande aux EFTS d'avoir une attention particulière face aux problématiques que peuvent rencontrer ou auxquels sont confrontés les étudiants.**
Le fait de mettre en place des outils de bien-être pour les étudiants, ou d'accompagnement via un formateur par étudiant permettra un suivi tout au long de la formation. La FNEMS peut être consultée par les établissements quant à la mise en place de ces outils.

Conclusion

Le rapport ci-dessus aborde une multitude de points de la vie étudiante en formation du travail social. Le nombre de répondants ainsi que leur diversité permet à la FNEMS de s'y référer, sans autre mesure, comme une généralité. Aussi, les positions que les administrateur.ice.s ont voté se veulent représentatives des étudiant.e.s.

Ce rapport se veut porteur de la parole des étudiant.e.s et de leur compréhension. Il constate des difficultés et disparités concernant l'organisation des formations en double diplôme et/ou en grade licence. Ce qui reprend les modalités de validation de semestre, celles de certifications ainsi que la mise en place d'épreuves blanches et de rattrapages. Les étudiant.e.s n'en ont pas une pleine compréhension et se retrouvent facilement en difficulté lors de leur parcours de formation. Des difficultés qui peuvent être accentuées parfois par un manque d'accompagnement pédagogique de la part des établissements de formations.

Par ailleurs, ce rapport permet de mettre en lumière, de nommer et même de généraliser nationalement des constats locaux concernant les droits étudiants pour les formations en travail social. En effet, l'accessibilité des services est très complexe pour les étudiant.e.s visé.e.s par cette enquête. Un constat qui met en avant ses conséquences : une précarité étudiante, un sentiment de rejet et d'exclusion, des situations de non-recours.

La FNEMS a pour mission de représenter les étudiants, le rapport met en évidence la disparité voire la difficulté d'organiser la représentation des étudiants en formation du travail social bac+3. Aussi les étudiants ne se sentent pas écoutés et dénoncent un manque de considération. Ils veulent être associés à leur processus de formation.

En outre, l'engagement, tel qu'on l'a défini, est bénéfique à ce processus. Il demande du temps et peut être valorisé dans les formations du travail social. Les étudiants mettent en évidence la pertinence qu'il soit reconnu.

Ce rapport, permet de rendre lisible les difficultés des étudiants à continuer les études après l'obtention du diplôme d'État : manque d'information, d'accompagnement, méconnaissance de la part des universités, découragement des étudiants.

Ainsi, l'entièreté de ces constats ressortant des paroles des étudiants révèle un mal être étudiant. A l'analyse de ces données, la FNEMS les a mises en lien avec les risques psychosociaux et invite les acteurs à se questionner à ce propos et sur les conséquences de ces derniers sur les étudiants ainsi que sur l'attractivité des formations.

Pour conclure, ce rapport et ces constats n'ont pas pour objectif de mettre en difficulté les acteurs mais plutôt d'être un outil afin de mieux comprendre et prendre en compte le point de vue des étudiants. La FNEMS et les étudiants souhaitent travailler avec les acteurs pour améliorer les formations en travail social. Par ailleurs, la FNEMS souhaite expliciter qu'il existe encore de nombreux sujets de la vie des étudiants en formation du travail social qui n'ont pas été traités lors de cette enquête.

Annexe 1 : Contribution FNEMS : Inégalité face au diplôme – Octobre 2021

Avant-propos :

L'année 2021 a vu la première génération d'étudiant.e.s ES , ASS , ETS, CESF et EJE touchés par la réforme de 2018 de leurs diplômes, la Fédération Nationale des Etudiant.e.s en Milieu Social a donc jugé pertinent de lancer une enquête sur l'ensemble du territoire national afin d'évaluer au mieux le déroulement des épreuves pour les promotions 2018-2021 de ces filières.

Cette enquête a été lancée en septembre 2021 sous forme d'un google forms, anonyme, à questions ouvertes et fermées et s'est axée autour de trois grands axes. Le premier de ces axes concerne la mise en place d'épreuves "blanches" permettant aux étudiant.e.s de préparer au mieux les épreuves écrites et orales de certification. Le second axe concerne la mise en place d'épreuves de rattrapages pour les épreuves de validations de semestre ainsi que de certifications. Enfin, le dernier axe concerne l'égalité d'accompagnement des étudiant.e.s par leurs centres de formations au cours de leurs cursus et le ressenti de ces dernier.e.s quant à celui-ci.

Nous n'avons pas souhaité demander précisément les noms des centres de formation où les répondant.e.s à l'enquête ont effectué leurs cursus et passé leurs épreuves étant donné que l'objet de cette contribution n'est pas de cibler certains centres de formation en particulier mais bien de cibler les problématiques générales et de porter des propositions afin de les résoudre et de s'approcher au plus d'une réelle égalité entre les étudiant.e.s face aux diplômes quels que soient leurs centres formations.

Ainsi notre enquête a permis de recueillir le témoignage de plus de 200 étudiant.e.s ayant tenté d'obtenir leur diplôme en 2021 ES , ASS, ETS CESF et EJE, issu.e.s de l'ensemble des régions de France métropolitaine.

C'est donc forts de cette diversité de répondant.e.s que nous vous présentons la contribution "Inégalités face aux diplômes"

La question de la préparation aux examens

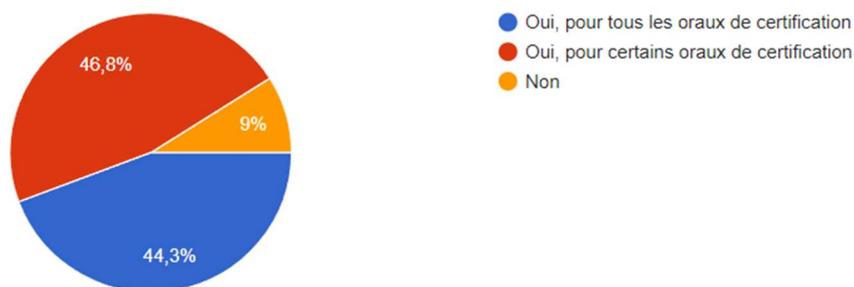
Les épreuves orales

Pour commencer notre enquête nous avons choisis d'interroger les étudiant.e.s sur la mise en place par les centre de formation d'épreuves dites "blanches" afin de préparer les épreuves orales.

Dans leurs réponses les étudiant.e.s nous indiquent à 44,3% y avoir eu accès pour toutes les épreuves orales. 46,8% d'entre elleux n'y ont eu accès que partiellement, pour certaines épreuves, et enfin 9% indiquent ne pas en avoir eu du tout.

Des oraux blancs ont été organisés pour les épreuves de certification.

201 réponses

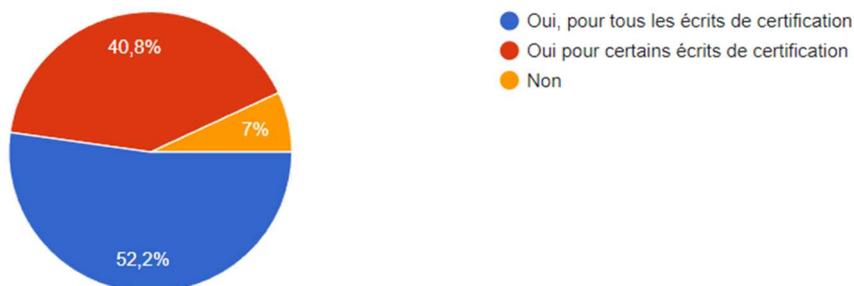


Les épreuves écrites

Nous avons poursuivi notre enquête en interrogeant les étudiant.e.s à propos de l’organisation d’épreuves écrites dans les conditions de l’examen. Nous constatons ici que 52,2% des étudiant.e.s indiquent que des sessions dites “blanches” se sont tenues au sein de leurs établissements de formation pour toutes les épreuves de certification écrites. 40,8% indiquent n’en avoir eu que partiellement, pour certaines épreuves et enfin 7% indiquent ne pas en avoir eu du tout.

Des écrits blancs ont été organisés pour les épreuves de certification

201 réponses



La présence ou non d’épreuves organisées dans les conditions d’examens ne sauraient présumer de la qualité des enseignements dispensés, toutefois ils nous apparaissent comme un outil pédagogique fort afin de permettre à l’étudiant.e de mieux comprendre les critères d’évaluations sur lequel iel sera interrogé le jour de l’examen final. Selon nous, ces épreuves permettent aussi aux étudiant.e.s en difficulté de corriger leurs copies en mettant en valeur les points qu’iels pourraient améliorer et permettent enfin de d’aborder plus, dans une certaine mesure, l’épreuve finale favorisant ainsi une meilleure aisance à l’oral et la mise en place plus naturelle d’une méthodologie à l’écrit.

La question du rattrapage

La validation de semestre

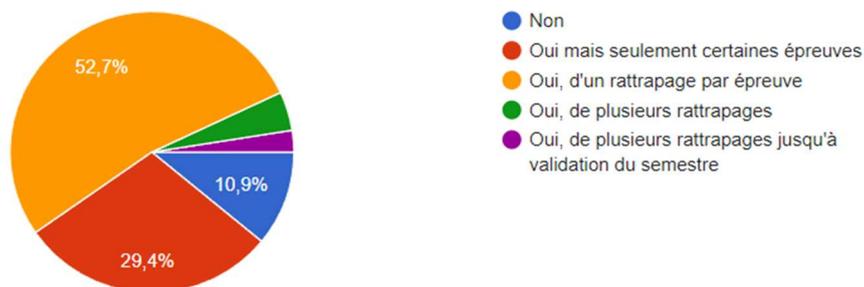
Dans un premier temps, au sujet des épreuves de rattrapages, nous avons cherché à interroger l'accès aux rattrapage pour les épreuves de validations de semestre au sein des centres de formation.

Il ressort de notre enquête qu'il existe une grande disparité entre les étudiant.e.s à ce sujet. La plupart d'entre elleux ont eu accès à un rattrapage unique en cas d'échec à l'épreuve de validation de semestre (52.7%), toutefois une part non négligeable d'entre elleux, même si minoritaire, dit ne pas avoir pu en bénéficier du tout (10.9%). De plus, d'autres (29,4%) n'ont vu des rattrapages organisés que pour certaines épreuves de validations de semestre.

Enfin, certains étudiants expliquent avoir pu passer plusieurs épreuves de rattrapage consécutives parfois jusqu'à la validation du domaine de compétence (6.1%).

Tout au long de votre cursus vous pouviez bénéficier de rattrapages pour les épreuves de validation de semestre.

201 réponses



Ces disparités nous interrogent quant à l'équité entre les étudiant.e.s d'un établissement à l'autre, parfois même situés dans une même Région.

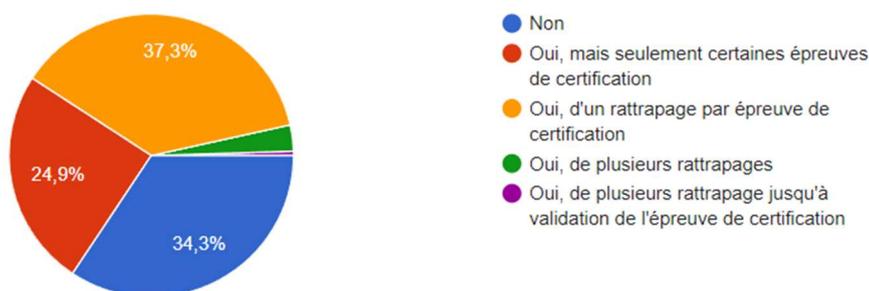
Les épreuves de certifications

Nous avons ensuite interrogé les répondant.e.s à notre enquête sur l'accès au rattrapage dans le cadre des épreuves de certification.

Nous constatons ici encore une grande disparité entre les étudiant.e.s, 34.3% n'a eu accès à aucune épreuve de rattrapage en cas d'échec à l'épreuve de certification. A l'inverse, 37.3% des répondant.e.s ont quant à elleux eu le droit de rattraper une épreuve de certification qu'iels n'auraient pas validé et ce à chaque épreuve manquée. Enfin, et c'est ce qui nous interpelle le plus, 24.9% des étudiant.e.s n'ont pu rattraper que certaines épreuves de certification, c'est à dire que suivant le domaine de compétences et l'épreuve concernée, les étudiant.e.s, en cas d'échec pouvaient se voir accorder un rattrapage aléatoirement. A ce sujet certains étudiant.e.s expliquent dans leur témoignages dans notre questionnaire leur incompréhension de cette organisation qui reste floue pour nombre d'entre elleux. Les étudiant.e.s ayant souhaité s'exprimer plus longuement à ce sujet demandent presque toutes une meilleure organisation de ces épreuves, une meilleure communication à propos de leurs modalités et une uniformisation avec les autres centres de formation.

Tout au long de votre cursus vous avez pu bénéficier de rattrapages pour les épreuves de certification organisées par l'école (Hors mémoire)

201 réponses



Encore une fois, et de façon plus flagrante, au sujet des épreuves de certifications nous déplorons de constater ce qui nous apparaît comme une rupture d'égalité entre les étudiant.e.s.

Gardons à l'esprit que les étudiant.e.s d'une même Région sont, dans la majorité des cas, évalués par un même jury plénier au terme de leur parcours. Ces différences de modalités d'examens ne sont bien souvent pas prises en compte par le jury. Seul le dossier est consulté lors de l'examen ainsi les étudiant.e.s ayant bénéficié de rattrapage et ceux qui n'en ont pas eu ou qui en ont eu partiellement se retrouvent jugé.e.s sur les mêmes critères ce qui semble fortement avantager les premier.e.s aux dépens des autres. Enfin, l'esprit de la réforme d'août 2018 pousse nos formations vers l'universitarisation et nous tenons à rappeler que dans le cadre universitaire le rattrapage et le droit à la seconde chance est systématisé et est de fait un droit pour les étudiant.e.s comme l'a confirmé le Conseil d'Etat, fin décembre 2015. (Arrêt N° 391580 du 23 décembre 2015).

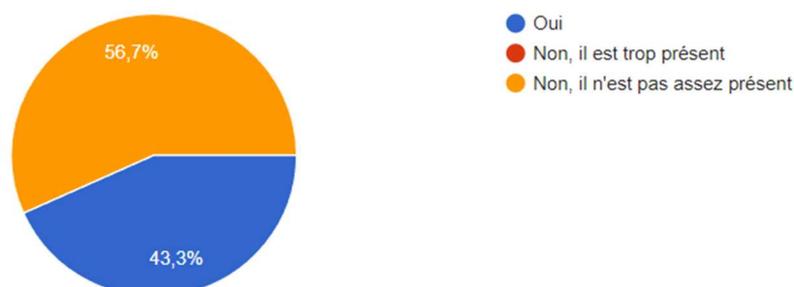
L'image des centres de formations chez les étudiants

Le ton des réponses données par les étudiant.e.s nous interpelle lui aussi et nous ne pouvons l'ignorer car les répondant.e.s laissent transparaître dans une très large majorité des cas un agacement, une fatigue ou même un détachement à l'égard de leur centre de formation. Le bien-être des étudiants récemment mis sur le devant de la scène avec des campagnes sur les réseaux sociaux comme #EtudiantsFantômes nous semble, dans nos filières aussi, être une problématique qui prend de l'ampleur et à laquelle nous resterons vigilants dans le futur.

Le ton des réponses est une donnée qualitative et peut être soumis à des biais d'interprétation, nous en convenons. Toutefois, lorsque nous posons la question de la satisfaction vis-à-vis de l'accompagnement du centre de formation, 56,7 nous répondent que ce dernier n'est pas assez présent, 43,3% s'en dit satisfait et aucun.e d'entre eux n'a répondu qu'il était trop présent.

Estimez-vous que l'accompagnement proposé par votre centre de formation est satisfaisant

201 réponses



A nouveau, cela semble aller dans le sens d'un écart qui se creuse entre les demandes et besoins des étudiant.e.s et le service qui leur est fourni.

Afin de favoriser un dialogue calme, constructif et durable, il nous apparaît plus important que jamais que des représentants des étudiant.e.s puissent siéger dans les organes décisionnaires au sein de leurs centres de formation.

Cela permettrait nous en sommes certains de développer ou de reconstruire ce lien primordial entre les centres de formations et leurs étudiant.e.s.

Comme toujours nous sommes disposés à travailler de manière constructive avec les centres de formation afin de voir comment cela peut être mis en place dans un maximum d'endroits.

Conclusion

Il ressort malheureusement de notre enquête que de nombreux étudiant.e.s nous apparaissent inégaux face au diplôme suivant le centre de formation qu'ils fréquentent.

Ainsi comme nous l'avons développé plus haut nous demandons la mise en place d'épreuves blanches, écrites et orales, afin de préparer au mieux les étudiant.e.s aux épreuves de certification. Ces épreuves sont en place, au moins partiellement, dans la plupart des centres de formations de nos répondants mais nous souhaiterions leur extension à tous les domaines de compétences et leur systématisation dans tous les centres de formation.

Dans l'esprit de la réforme d'août 2018, nous demandons également aux centres de formation de systématiser la mise en place de rattrapages dont peuvent bénéficier les étudiant.e.s de l'université mais aussi, par exemple, les étudiant.e.s en soins infirmiers. Cette systématisation du rattrapage permettrait, de plus, aux étudiant.e.s d'arriver sur un pied d'égalité devant le jury plénier.

Pour la réalisation des deux demandes citées plus haut, il faut que la DGCS et les DRJSCS donnent les moyens nécessaires aux centres de formation afin qu'ils aient la possibilité de mettre en place ces changements indispensables.

Enfin, afin de garantir aux étudiant.e.s un accompagnement qui soit au plus proche de leur réalité et de réduire la fracture qui semble s'installer entre étudiant.e.s et centres de formation, nous proposons aux centres de formations d'inclure les étudiant.e.s dans les organes décisionnaires avec une voix délibérative. Nous tenons à travailler dans le futur avec les établissements de formation et les associations d'étudiant.e.s en travail social sur ce sujet. Quoiqu'il en soit, devant les remarques émises lors de notre enquête, ce dialogue de qualité avec les étudiant.e.s doit être mis en place d'une manière ou d'une autre, il en va du bien-être des étudiant.e.s et de l'image des centres de formation.

Comme nous l'avons dit précédemment, nous travaillerons sans relâche pour que les établissements de formation en travail social mettent en place ces aménagements, et nous savons désormais aussi que nombre d'entre eux les mettent déjà en place. Mais nous souhaiterions qu'une véritable uniformisation puisse être atteinte afin de garantir à toutes les étudiant.e.s où qu'ils soient sur le territoire la même qualité d'enseignement et les mêmes chances de réussite.

Aux centres de formation, nous réaffirmons notre volonté de co-construire avec eux le futur de nos formations en travail social et nous souhaiterions pouvoir dialoguer autour de ces thématiques. A nos camarades étudiant.e.s nous rappelons notre vigilance face aux problématiques qu'ils traversent et notre soutien indéfectible dans la défense de leurs droits.

— FNEMS —

FÉDÉRATION NATIONALE DES
ETUDIANT.E.S EN MILIEU SOCIAL



FNEMS_FEDE



FNEMS_FEDERATION



FNEMS - FÉDÉRATION
NATIONALE DES ETUDIANT.E.S
EN MILIEU SOCIAL



LA FNEMISSION

François Deguingand
Président - FNEMS
2021-2023
présidence@fnems.org

Maude Chantepy
Vice-présidente en charge
de la représentation - FNEMS
2022-2023
représentation@fnems.org

Thomas Pidance
Ancien Vice-président en charge
de la représentation - FNEMS
2021-2022

