

Communication Biennale Nancy – Juillet 2012

Quelle reconnaissance en France de l'expérience et des cursus de formation au plan européen ?

Axel OTHELET – Directeur général de l'IRTS de Franche-Comté, Docteur en Sociologie
Krisztina Biro, éducatrice sociale hongroise

Alors que les accords de Bologne impulsent depuis 1999 l'harmonisation et les mobilités des étudiants et, in fine, celle des professionnels, de nombreuses disparités, tant dans les niveaux de reconnaissance des diplômes que dans les contenus de formation, subsistent.

La particularité dans la diversité des métiers du travail social en France n'arrange en rien cet état de fait. En effet, nous observons régulièrement les difficultés pour des travailleurs sociaux européens à faire reconnaître leur diplôme et leurs compétences pour officier en France dans la mesure où les titres restent génériques pour les professionnels étrangers, alors que notre pays présente des métiers très spécifiques.

Notre société serait-elle pathologique à ce niveau, au sens d'Honneth, en ce qu'elle ne reconnaît pas réellement les cursus de nos voisins européens pourtant si pointus dans de nombreux domaines ? C'est ainsi que l'on retrouve des médecins ukrainiens en étude d'infirmier en France, des chirurgiens-dentistes devenir femmes de ménage ou encore des sociologues roumains occuper des postes d'auxiliaires de vie scolaire à l'Education Nationale. Faut-il absolument maîtriser tous les rouages de la complexe organisation politico-administrative française pour être un bon professionnel, alors que de nombreux étudiants français en formation dans nos instituts font encore d'énormes confusions sur la répartition des compétences entre l'Etat et les collectivités territoriales par exemple ?

À travers un récit de vie d'une éducatrice sociale en Hongrie souhaitant devenir assistante sociale en France, nous parcourons avec elle l'organisation de l'enseignement dans ce pays, ses expériences professionnelles et le chemin à parcourir pour obtenir son titre professionnel français.

Avant de nous plonger dans son expérience, attardons-nous en quelques mots sur ce qui caractérisent les grandes lignes des accords de Bologne et sur la notion de reconnaissance.

I. Origine du processus dit d'harmonisation

L'idée d'une harmonisation des structures d'études en Europe est issue originellement des travaux de la commission Attali, chargée au départ à l'invitation du ministre de l'éducation nationale Claude Allègre de réfléchir sur l'amélioration des relations entre les Grandes écoles et les universités. L'idée de base était que la valorisation de notre appareil éducatif passait par une mise aux normes internationales, avec adoption d'un schéma en trois étapes (formation de base, formation avancée, formation doctorale). En mai 1998, se tient un colloque à la Sorbonne dont sortira une déclaration. Cette déclaration de la Sorbonne était alors présentée à plusieurs Pays, qui allaient signer à Bologne une déclaration commune fixant le cap et les grandes lignes du Licence-Master-Doctorat que nous connaissons aujourd'hui.

Les points clés de la déclaration peuvent être résumés de la façon suivante :

- Aller vers une convergence progressive des structures de diplômes et d'études au sein d'un espace européen ouvert
- Mettre en œuvre un niveau commun de diplôme pour les études undergraduate (Bachelor's degree) et graduates (Master et doctorat).

- Enfin, développer la mobilité des étudiants et des professeurs avec la suppression des obstacles de reconnaissance des diplômes et des qualifications universitaires.

Ce sont sur ces points clés que se retrouvent les acteurs de la conférence de Bologne qui a dégagé, à son tour, 9 axes principaux :

- Etablir un système lisible et comparable de diplômes
- Basé sur 2 niveaux (+doctorat)
- Avec système de crédits et de supplément au diplôme (explicitation du parcours)
- Promotion de la mobilité des étudiants et des enseignants
- Promotion d'une coopération européenne en matière d'évaluation et d'assurance qualité
- Développement de diplômes conjoints au plan européen
- Formation tout au long de la vie
- Implication des étudiants
- Attractivité de la zone Europe

La construction de l'espace européen passe également, à ce moment, par le champ de l'enseignement supérieur.

Alors comment s'est comportée la France dans ce cadre ?

Notre pays ayant parfois des difficultés à mettre en œuvre les directives européennes, nous pouvons repérer une démarche qui s'est développée sur deux modes :

- un mode minoré, où la question a été posée en termes de "surlignage", sans changement des dispositions existantes (ajouts de grades à des diplômes inchangés).
- un mode volontariste où s'est imposée l'idée de nouveaux diplômes strictement cohérents avec les orientations de Bologne : c'est le sens du vocable LMD renvoyant à un dispositif fondé sur une séquence licence=L, master=M et doctorat=D.

En ce qui concerne les diplômes du champ du travail social, la France a pris un retard considérable vis-à-vis de ses partenaires européens. Retard qui sera comblé par l'obligation de se mettre en conformité avec Bologne pour la rentrée de septembre 2013.

La question de la transposition tardive des accords de Bologne n'a-t-elle pas un lien avec la notion de reconnaissance ? Difficulté de la reconnaissance de textes extra-nationaux et difficulté de la reconnaissance de la formation de nos voisins européens. Nous évaluerons cette question à l'aune de l'expérience de Mme Biro qui fait la démarche du processus de reconnaissance. Avant, faisons un léger détour par la notion de reconnaissance.

II. La reconnaissance : une essentialité à l'épanouissement de l'humain

Si je suis reconnu pour ce que je suis, il me faut comprendre les raisons pour lesquelles je suis reconnu, raisons qui impliquent une thèse sur "ce que je suis". Si nous nous en tenons à la dialectique du désir de puissance et de la reconnaissance qu'il exige, nous pouvons considérer que ce que je suis est d'abord un "être devenu" : je suis ce que je suis devenu, dans et par mon éducation, ma culture, mon savoir, mon savoir-faire, mon savoir être en situation. Cette reconnaissance permettra mon émancipation, comme le montre A. Honneth « Un sujet, pour autant qu'il se sait reconnu par un autre dans certaines de ses capacités et de ses qualités, pour autant qu'il est donc réconcilié avec celui-ci, découvre toujours des aspects de son identité propre, par où il se distingue sans nul doute possible des autres sujets et s'oppose de

nouveau à ceux-ci comme tel être particulier » (2000, p. 26).

Si nous en appelons à une position de principe humaniste du droit naturel (que nous trouvons chez les stoïciens et les chrétiens), ce que je suis est “ce que je suis” : un homme, qui vaut en lui-même, par nature, autant que tout autre, c’est-à-dire une personne, une liberté, une dignité. Cette personnalité infinie a droit à la reconnaissance absolue, inconditionnelle de tous les autres hommes et réciproquement. Cet humanisme que nous retrouvons, entre autres, chez Rousseau, irrigue la pensée des Droits de l’Homme et pose les principes pérennes de la reconnaissance universelle de l’homme par l’homme.

Pour Hegel, la société véritable est celle qui se donne deux finalités : favoriser le progrès éthique des citoyens, (au sens de l’éducation du désir et de la raison) et permettre à tout sujet humain la reconnaissance. Ces deux fins peuvent être réalisées par l’articulation de trois formes de rapports éthiques : 1/ l’amour induit par un réseau de socialité primaire (famille, ami, groupe, communauté), est à la base de la reconnaissance de l’humain. Elle offre au sujet une sécurité affective et un gain de puissance lui permettant de se mêler à un réseau de socialité plus complexe. Ce second réseau correspond à ce qu’Hegel appelle la reconnaissance juridique, permettant 2/ la liberté individuelle dans des droits politiques collectifs (la liberté intérieure), et 3/ la reconnaissance dans l’État comme garant de cette liberté (la liberté civile du citoyen). Ainsi, la conscience personnelle aura appris que la vérité de son être est collective, sociale, institutionnelle et politique.

Cette distribution entre les trois dimensions est reprise par A. Honneth qui remplace l’État par la notion de solidarité, qui fonde l’estime de soi et structure les solidarités de groupe.

La limite entre la reconnaissance individuelle et la reconnaissance collective d’un groupe, d’une communauté est extrêmement mince. C’est la construction identitaire en interaction dans les relations familiales, sociales et professionnelles qui permet ce passage, si l’on reprend la construction d’Honneth (1999, p. 11) qui considère trois composantes structurelles du rapport positif à soi : 1/ la confiance en soi ; 2/ le respect de soi et 3/ l’estime de soi. C’est par la possibilité du sujet de se construire un rapport positif à lui-même dans ces trois dimensions que la reconnaissance apparaît. Nous avons ainsi « *un réseau de différentes relations de reconnaissance, à travers lesquelles les individus peuvent à chaque fois se savoir confirmés dans l’une et l’autre des dimensions de leur autoréalisation* » (Honneth, 2000, *op. cit.*, p. 210). Cette reconnaissance agit et se structure chez l’individu de la même façon que la construction identitaire, dans un rapport individuel et collectif. C’est l’argument développé par le philosophe canadien C. Taylor (1998) qui pense dans son ouvrage, *Les sources du moi la formation de l’identité moderne*, que la reconnaissance des groupes sociaux s’apparente aux questions identitaires de l’individu. Pour Taylor, la reconnaissance prend une double forme : « *chacun doit être respecté dans sa dignité d’être humain, comme disposant des mêmes droits que tout être humain. Mais chacun doit aussi être reconnu dans sa différence, dans son identité propre qui le distingue de tous les autres* » (cité par Pourtois, 1999, p. 48).

Cette part individuelle dans le collectif est affirmée par Pourtois (p. 51) « *Ego reconnaît la valeur des particularités d’autrui lorsqu’il est convaincu que ces particularités apportent une contribution à la réalisation des fins et des valeurs du groupe, voire éventuellement à l’humanité dans sa totalité* ». Nous retrouvons cette dynamique dans la construction du groupe professionnel.

Un seul exemple peut être pris pour attester de l’importance de la reconnaissance dans le domaine professionnel. Il s’agit de celui souvent utilisé en sociologie des organisations et nommé « *effet Hawthorne* ». La conclusion de cette longue enquête psychosociologique a démontré que les changements de conditions de travail d’un groupe d’ouvrières dans un atelier de fabrique de téléphones n’avaient pas forcément d’incidences sur la productivité.

Que les conditions de travail s'améliorent ou non, la productivité ne faisait qu'augmenter. Les chercheurs en ont donc conclu que « *les gens réagissent positivement au fait que l'on s'occupe d'eux pour améliorer leur situation* » (P. Bernoux, 1985, p. 73). En somme, lorsqu'ils se sentent visibles et reconnus dans les actions qu'ils mènent, c'est-à-dire qu'ils pensent « *posséder une valeur sociale* » (Honneth, 2004, p. 140). Cette expérience montre l'effet de l'interaction entre la reconnaissance professionnelle (l'action, l'activité conduite) et l'identité individuelle. La personne va être reconnue à travers son action professionnelle dans ce contexte.

T. Todorov (2002, p. 23) présente deux formes de reconnaissance dans ce contexte professionnel : la reconnaissance de conformité et la reconnaissance de distinction. Ces deux types de reconnaissance peuvent se retrouver dans les logiques professionnelles. Je peux assumer, par mon travail, une fonction que la société considère comme utile pour elle, je n'ai donc pas forcément besoin de reconnaissance de distinction. Je peux me contenter d'une reconnaissance de conformité en ce sens que je sers mon entreprise, mon association, mon pays... Ces deux logiques, qui peuvent s'opposer, ont toutes les deux la même base : l'apport de la singularité de chaque individu. Mais pour qu'il y ait cette autoréalisation individuelle, encore faut-il que le travail soit socialement utile. Pour le psychologue social G.H. Mead (1934), un sujet qui remplit bien la fonction qui lui est assignée dans le cadre de la division sociale du travail trouve un degré de reconnaissance qui suffit à lui donner conscience de sa particularité. Cette vision est critiquée par Honneth (2000, *op. cit.*) qui pense que, dans ce contexte, l'autoréalisation de soi est limitée par un principe fonctionnaliste. L'individu n'est estimé que par sa capacité à remplir un travail, une fonction socialement utile, et cette évaluation des fonctions définies dans le cadre de la division du travail dépend des fins globales d'une société. Or, nous savons bien que ces fins ne sont pas neutres axiologiquement, notamment lors de périodes particulièrement fortes de l'histoire. Rappelons-nous, par exemple, le moment où le nazisme sévissait en Europe : dans ce contexte, un bon bourreau nazi était alors un bourreau qui fonctionnait bien.

Dans notre société plus contemporaine, une étude allemande menée entre 2001 et 2003 par D. Wetzel auprès de cadres supérieurs, a montré une tendance à l'instrumentalisation de la reconnaissance qui devient une technique sociale visant à stimuler les performances du salarié (Halpern, 2006, p. 22). C'est également, par cette absence de neutralité (ou par cette neutralité idéologique), que nous pourrions analyser, à la suite d'A. Franssen (1999, p. 159-181), le malaise par le manque de reconnaissance, sur le plan de la rentabilité économique, des métiers dits du secteur non-marchand (enseignants, travailleurs sociaux, infirmiers...). Une société qui valorise les critères de performance marchande et compétitive induit une perception négative de l'image sociale de ces métiers dont « *l'expression même de non - marchand illustre la difficulté de se définir positivement* » (Franssen, *ibid.*, p. 167). Ce déficit de reconnaissance, dans ce contexte, se traduit par des missions floues, des statuts dévalorisés...

Mais cette absence de reconnaissance engendre une forme de réaction en ce sens qu'elle touche individuellement (et collectivement) ce qu'il y a de plus intime chez l'individu : son identité. Nous observons ainsi ce que l'on nomme des réactions identitaires qui se manifestent par différentes conceptions de l'identité. Franssen relève que l'on a souvent affaire à des conceptions unitaires de l'identité, le sujet aspirant à « *une adéquation à lui-même et à la coïncidence de son identité pour lui et de son identité pour les autres* » (*ibid.*, p. 177).

Les métiers non reconnus sont persuadés de leur utilité ou construisent la rhétorique des compétences qui, progressivement, devrait prouver celles-ci. Ils sont en fait en absence de « reconnaissance de distinction » par la société, pour reprendre l'expression de Todorov. En revanche, parce que la reconnaissance de conformité est auto-définie, ces métiers la possèdent de fait. En effet, pour C. Dejours (2002, p. 25), le jugement de conformité est porté par les

pairs (ceux qui partagent le même savoir). Cette reconnaissance confère alors à celui qui la reçoit l'appartenance à un métier, à un collectif de travail, une forme de légitimité. S'il respecte les règles de travail, il est admis dans le cercle. L'important pour le groupe professionnel est d'obtenir les deux types de reconnaissance et c'est ce qui explique les mouvements collectifs.

Adossons, à présent, cette approche théorique à une situation de demande de reconnaissance que nous pourrions qualifier de conformité entre deux pays européens.

Pour cela, l'idée de l'illustration par un parcours de vie d'une travailleuse sociale originaire de Hongrie nous semble tout autant valide que de longs discours.

III. Etre Educatrice Sociale en Hongrie et Assistante de Service Social en France : récit d'un parcours

« La formation professionnelle d'éducateur a commencé en 1973 en Hongrie. Son objectif consiste à former des éducateurs sociaux qui sont en mesure de gérer les tâches liées à des problèmes sociaux, mentaux et d'éducation des enfants et adolescents, ainsi que la capacité à aider cette génération à créer et à restaurer un équilibre avec leur environnement.

La formation vise aussi à développer des compétences qui peuvent effectivement être en mesure de contribuer à la prévention des problèmes sociaux et mentaux, ou de leur traitement.

Les éducateurs sociaux travaillent pour l'Etat, le gouvernement local ainsi qu'avec les institutions ecclésiastiques. Ils veillent au respect de la Loi sur la protection de l'enfance dans tous les domaines de la protection sociale (aides familiaux, services de protection de l'enfance, l'école, la protection des enfants d'âge préscolaire, les maisons de transition pour enfant, les gouvernements, les internats, les établissements de santé, etc), et en cas de besoin, les professionnels sociaux ont des qualifications tertiaires.

Le travail de l'éducateur social est de traiter d'abord les problèmes rencontrés par les enfants, d'observer le comportement des jeunes, d'explorer leur déviance, leurs écarts, et de filtrer et d'identifier leurs problèmes.

La bonne capacité d'éducateur social est de ne pas porter de jugement, de ne pas condamner mais plutôt chercher à comprendre et s'identifier auprès des jeunes.

Il est donc nécessaire d'avoir des compétences d'empathie, d'ouverture et d'attitude professionnelle.

a) Le système d'enseignement supérieur en Hongrie

En Hongrie depuis 2004, suite aux processus de Bologne, a commencé une transition progressive de l'université et du système d'enseignement supérieur vers un système d'enseignement supérieur de trois cycles successifs.

Cette description présente le système de Bologne fondé sur l'enseignement supérieur et l'obtention de diplôme.

Huit années d'enseignement général et quatre années d'enseignement secondaire et professionnel sont nécessaires à l'acquisition du diplôme du baccalauréat.

Les candidats, accèdent à l'enseignement supérieur grâce aux résultats de l'école secondaire et aux résultats obtenus sur la base de l'examen d'entrée. L'université dure de 4 à 5 ans, et se termine par un examen final.

Le mémoire de fin d'études (thèse du diplôme) consiste à la préparation et à la défense de celui-ci, suivi d'examens écrit et oraux conformément aux conditions de la formation prescrite.

Pour obtenir un certificat de niveau universitaire au collège, il est nécessaire de parler au moins une langue étrangère (et d'avoir un niveau bon à l'écrit et oral).

La formation est en alternance. Il y a des pratiques en salles de classe par petits groupes, des séminaires pour traiter les sujets de pratiques sur le terrain par petits groupes.

La pratique intensive sur le terrain durant 7 semestres, compte au moins pour un semestre de formation professionnelle continue.

b) Mon expérience pour devenir éducatrice sociale en Hongrie

- ♣ J'ai fait 8 ans en école primaire*
- ♣ Puis 4 ans au lycée*
- ♣ Après les 4 ans au lycée j'ai obtenu un examen d'entrée à l'université pour être éducatrice sociale (d'histoire et de biologie)*
- ♣ À la fin des 4 ans d'étude (sociologie, psychologie, droit, philosophie, etc), le système de formation prévoit une évaluation, un examen final et une thèse*

En 2004, j'ai obtenu mon diplôme, après 4 ans d'université comme éducateur social, profil de pédagogie de la criminologie, mais il m'a été délivré en 2007, après avoir finalisé l'examen d'une langue étrangère.

Le passage de mon examen de langue a été passé après mes missions en Afghanistan (en 2005) et en Bosnie (en 2006) c'est pourquoi j'ai obtenu mon diplôme plus tard.

De 1998 à 2007, j'étais officier dans un bataillon de reconnaissance dans l'armée hongroise.

Les missions humaines faisaient parties de mes fonctions

Suivi de la naissance des enfants, inscription à l'école, les prestations sociales, mutation, promotion, entraînement (ou suivi) psychologique, désarmement, intégration à la vie civile, retraite, décès

Donc j'ai fait mes études parallèlement à mon travail militaire.

Pendant mon travail, j'étais en mission en Afghanistan et en Bosnie-Herzégovine. Les missions m'ont permis de mettre en pratique ce que j'ai appris pendant mes études (mission d'assistance aux personnes, missions d'aide humanitaire)

Pendant ma formation universitaire entre 2000 et 2004 j'ai effectué plusieurs stages pratiques différents, sur le terrain, parmi ces stages, mon favori, fut celui pendant 8 mois réalisé au sein d'une prison.

Dans cette prison les condamnés sont détenus pour crime économiques surnommés « les cols blancs » Ex : larcin, fraude, falsification de documents, ...

La peine maximum de ces condamnés est de 5 ans. J'ai travaillé avec un groupe de 10 femmes détenues.

Pendant ce stage, mon rôle en tant qu'éducatrice sociale était

- ♣ D'accompagner les détenues dans leur connaissance du milieu carcéral*
- ♣ De les aider sur en plan psychologique*
- ♣ De travailler avec leur famille*
- ♣ De leur présente le système carcéral pour qu'elles s'y repèrent*

^ D'oeuvrer à la réinsertion de ces dernières (ex.: reprise d'étude) afin d'éviter la récidive à la sortie.

Dans le service pénitencier en Hongrie la majorité de la population carcérale se compose d'hongrois et de tzigane, mais après le changement de régime en Hongrie, les médias évitent de citer l'origine de ceux-ci. Quoiqu'en vertu d'enquête représentative de la population de Hongrie, oui, il y a des crimes tziganes.

Avant de commencer à faire le stage, j'avais besoin de connaître l'établissement et sa structure organisationnelle ainsi que le droit d'arrière-plan, sans ses informations je ne pouvais pas travailler avec les détenues.

J'avais besoin de ressentir le milieu de la prison. Ensuite il a fallu connaître chaque membre de mon groupe. Il a fallu faire dans la mesure du possible une enquête sur les conditions de vie (environnement social), à travers les connaissances de leur famille.

Comme chef de groupe, j'ai eu une fonction d'intermédiaire entre les exigences de mon groupe et ceux des spécialistes de l'établissement. J'ai eu besoin de remplir l'objectif du service pénitencier et de mon groupe.

Dans mon groupe de 10 personnes, il y a eu 2 pour cause de falsification de documents, les autres pour cause de larcin.

Pour le cas des deux femmes hongroises, la peine obtenue a atteint son objectif, puisque elles se sont repentit, par la suite elles n'ont pas eu de problèmes d'intégration dans la société puisque tous les 2 ont eu un bonne éducation et un milieu familial et financier stable à leur disposition.

Pour le cas des tziganes, mon travail était un peu plus difficile car elles sont venues d'une culture différente où elles ont observé et appris des attitudes déviantes soutenues moralement, parce que, pour leur familles, le vol et la fraude sont juste une satisfaction ou un besoin.

Pour apprendre le comportement criminel et les autres processus d'apprentissage, il n'y a pas de différence. Ainsi nous pouvons apprendre de la même manière le vol comme le foot. Des traits caractéristiques de manque de socialisation et d'enseignement général ont été distingués dans ces familles. Pourtant j'ai eu besoin de traiter chaque cas de manière équitable.

J'ai commencé à travailler avec mon groupe sur le respect des facteurs de la souffrance en prison et notamment :

- la dégradation de la liberté de la personne
- la dégradation du confort
- la dégradation de la vie sexuelle
- la dégradation de l'espace vital
- la dégradation de l'autonomie

Dans un espace de surpeuplement, le caractère se trouve influencé. Des tensions prennent forme entre eux et entre les gardiens pénitenciers. Et cette perception a un effet négatif sur leur amour propre. Nous pouvons repérer des comportements liés à l'obstination, la haine, la méfiance, la destructivité, l'impulsivité, la vivacité, l'extraversion

Les 3 plus importantes activités dans l'établissement pénitencier sont : 1/ le travail ; 2/ le temps libre et ; 3/ le sommeil.

Les hommes effectuent différents métiers (bricolage, réparation, cuisine). Les femmes

travaillent dans une usine de chaussures au sein de la prison 8 heures par jour rémunérées. Cet argent est placé en sécurité dans l'établissement, les détenus peuvent bénéficier de leur argent sous forme de points pour l'achat de produits de première nécessité dans le magasin de la prison. La différence leur est restituée lors de leur sortie.

Au début, j'appréhendais ce travail en prison à cause de mes préjugés (agressivité, bas niveau intellectuel, etc). Mon premier rendez-vous m'a ouvert les yeux et a fait tomber tous mes préjugés. Les femmes étaient intelligentes et gentilles. La personne la plus sympathique était une fille tzigane. Elle était intelligente, rigolote et sincère. Elle avait 30 ans et 2 enfants. Elle a purgé une peine de 5 ans pour vol. Pendant cette peine, elle est devenue lesbienne et en parlait librement. Mais le plus bouleversant ne fût pas cela. Un jour elle m'a demandé pourquoi je n'avais pas encore fondé une famille du fait de mon âge proche de la trentaine.

Je lui ai répondu d'une façon courante: étude, travail, existence, etc.

Elle m'a reprochée: «Vous les hongrois, vous êtes bizarre, vous voulez toujours vous tenir sur vos propres jambes. Moi, je n'ai jamais travaillée dans ma vie, ni plus tard. Ma mère élève mes enfants. Chez nous, les tziganes, il est normal de vivre sur les autres ».

En Hongrie, la majorité des tziganes ne travaille pas et cela ne leur posent pas de problèmes. Avec l'expérience, je me suis rendu compte que cela correspondait à des normes et des règles d'une communauté nomade.

Bien que j'aie organisé mon plan de travail, je n'ai pas pu réaliser l'objectif de mes cours chaque jour parce qu'elles souhaitaient discuter de leurs problèmes. J'ai pensé que le fait qu'elles aiment me parler avait plus d'importance que de suivre les cours « magistraux ». Elles m'ont confié que mes cours leur faisaient oublier la prison pendant un temps.

J'ai réussi à leur faire me dire ces valeurs:

<i>valeurs positives</i>	<i>valeurs négatives</i>
<i>franchise</i>	<i>jalousie</i>
<i>solidarité</i>	<i>malveillance</i>
	<i>mensonge</i>
	<i>duplicité</i>

Il a été intéressant de relever que la franchise et la solidarité étaient dans la partie positive. Ce qui les affectait le plus était l'enfermement, cela a influencé le choix de ces valeurs qui auraient été différente en dehors du milieu carcéral. Avant de remplir le tableau, elles m'ont demandé si ces valeurs correspondaient au milieu carcéral ou à l'extérieur. Je leur ai laissé le choix. Au final, elles ont toutes choisi d'écrire les valeurs en milieu carcéral.

Tout le monde a rempli le tableau de la même manière et leurs explications étaient similaires.

Plus tard, de nouvelles valeurs sont apparues à la surface comme l'affection, la confiance, la tolérance, la confiance en soi, la patience, le calme, la liberté, l'optimisme, la rémission, la responsabilité.

J'ai été surprise que la liberté était au septième rang, bien que je présupposais qu'il serait au

premier rang pour elles. Cela signifie qu'elles adoptent avec le temps l'enfermement. La responsabilité est au dernier rang à cause du manque de responsabilité en prison. Beaucoup de choses sont faites à leur place, elles n'aiment pas ça. Elles aimeraient par exemple cuisiner ou faire quelque chose d'important parce qu'elles estiment que le travail dans l'usine de chaussures est inadéquat.

Au fil du temps, ces valeurs varient mais sans importance. Le plus important est ce qu'ils apportent de la vie libre. J'ai eu besoin de créer un contact avec les familles des détenues, et de travailler avec eux, ainsi que de discuter de l'activité de soutien :

- ♣ élaborer un plan de travail*
- ♣ qui fait quoi*
- ♣ quelle est la nature du problème*
- ♣ pendant combien de temps il y a eu le problème*
- ♣ quel changement familial*
- ♣ quelles solutions peuvent apporter les membres de la famille*
- ♣ quel type d'accompagnement pour la famille*
- ♣ quel établissement a été contacté*
- ♣ en quoi concerne le problème chaque membre de la famille*
- ♣ qui est le plus affecté par le problème*
- ♣ rédaction écrite du changement souhaité*
- ♣ les points techniques (le cadre du temps du travail, fréquence des rendez-vous, organisation des activités)*
- ♣ détermination du cadre du travail en fonction des capacités familiales*
- ♣ élaboration d'un plan de travail accepté par la famille*

Le but du travail est d'aider le condamné, après sa libération à se réinsérer dans la société et éviter la récidive.

c) Mon projet aujourd'hui

En 2006 j'ai rencontré mon mari en Bosnie, et j'ai fini ma carrière en Hongrie. J'ai déménagé en France en 2008.

Sans connaître la langue française, il m'a été difficile vivre dans ce pays à mon arrivée. Pendant longtemps j'ai fait du ménage chez des privés, mais maintenant je pense que je peux faire ma carrière en France. Donc en septembre 2012, je voudrais intégrer l'IRTS pour être Assistante de Service Social (ASS). Ceci me demande donc d'entrer dans une démarche d'accès à la profession d'ASS.

Je dois en effet comprendre le système social et la politique social française, appréhender le droit français, intégrer la démarche d'intervention sociale d'aide à la personne et les spécificités de l'intervention sociale d'intérêt collectif..

Je dois donc m'inscrire dans un stage d'adaptation durant un an si le ministère me l'accorde avant de passer les épreuves de certification qui me permettront d'obtenir le diplôme d'ASS.

De plus, à ces 10 mois d'études vont s'ajouter 16 semaines de stage pratique pour obtenir l'examen final ».

L'expérience de Mme Biro nous montre deux éléments importants à interroger dans le cadre de sa demande du processus de reconnaissance :

- L'existence d'un système universitaire hongrois particulièrement exigeant avec 4 années d'études, l'apprentissage et la maîtrise d'une langue étrangère, une connaissance assez développée du droit social européen. Autant de points qui ne se retrouvent pas dans notre système de formation des diplômés d'Etat français.
- Une expérience professionnelle similaire à celles que peuvent rencontrer nos étudiants français. La description qu'elle fait du système carcéral nous montre que les logiques de l'accompagnement psycho-social d'un public se ressemblent à de nombreux endroits. Seul le contexte d'intervention change par l'existence d'un environnement juridico-politique évidemment divers selon les pays.

En somme, à travers ce parcours universitaire et professionnel, nous avons voulu montrer que le cœur de métier du travailleur social est bien présent au plan européen. C'est tout l'enjeu des accords de Bologne. Reste à convenir pourquoi d'un côté certains diplômes européens ne sont reconnus intégralement en équivalence pour exercer certains métiers en France et d'un autre côté, pourquoi certains employeurs ne reconnaissent pas pleinement dans le statut et les fonctions certains professionnels venant des quatre coins de l'Europe ?

Pour le cas précis, cette communication se veut le support d'un débat visant à questionner et envisager à quel moment (ou endroit) l'administration française pourrait assouplir les règles pour que le transfert européen des compétences soit réel.

Bibliographie

B. Bouquet Brigitte, A. Toea, C. Batime, H. Marynowicz (EWA), A. Dauvergne, K. Czike : Le travail social en Europe (vol. III) Hongrie - Pologne – Roumanie in *Vie sociale* n° 5, 1997/09-10, p. 1-49

P. Bernoux : *La sociologie des organisations*. Editions du Seuil, Paris, 1985.

A.K.Cohen : Première Subcultures - A szubkultúra általános elmélete. In: Pataki F./szerk/ Szociálpszichológia

C. Dejours : *Souffrance en France – la banalisation du mal*. Editions du Seuil, Paris, 2002.

E.Durkheim : *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Alcan, 1895. (A szociológiai módszer szabályai)

E. Durkheim : *On institutional analysis – Intézményelemzés / ed., transl., by Mark Traugott. - Chicago: University of Chicago Press, 1994.*

A. Franssen : « Les travailleurs du non marchand : héros et victimes. Demande de reconnaissance et transaction identitaire » in *Recherches Sociologiques*, vol. XXX, n° 2, 1999, p. 159-181.

C. Halpern : « Soif de reconnaissance » in *Sciences Humaines*, n° 168, 2006, p. 22.

G.W.F. Hegel : *Phénoménologie de l'esprit*. Gallimard, Paris, 2002/1807.

A. Honneth : « Intégrité et mépris. Principes d'une morale de la reconnaissance » in *Recherches Sociologiques*, vol. XXX, n° 2, 1999, p. 11-22.

A. Honneth, *La Société du mépris*, La Découverte, Paris, 2006.

A. Honneth : « Visibilité et invisibilité : sur l'épistémologie de la reconnaissance » in Caillé A. (dir.) : *De la reconnaissance – Don, identité et estime de soi*. Editions La Découverte, Revue du MAUSS, Paris, 2004, p. 134-150.

A. Honneth, *La lutte pour la reconnaissance*, Cerf, 2000.

E. Jovelin, *L'histoire du travail social en Europe*, Vuibert 2008.

G.H. Mead : *L'esprit, le soi et la société*. Editions P.U.F., Paris, 2006/1934.

H. Pourtois : « Morale de la reconnaissance et diversité culturelle » in *Recherches Sociologiques*, vol. XXX, n° 2, 1999, p. 43-56.

T. Todorov : « Sous le regard des autres » in *Sciences Humaines*, n° 131, 2002, p. 22-27.

M.Weber : *Économie et Société* 1971. - *Gazdaság és társadalom*. KJK 1967.

M.Weber : *Theory of Social and Economic Organization*. London 1947.