

Rapport sur l'implémentation du travail social en milieu scolaire - TSS

Juin 2026



ETAT DE FRIBOURG
STAAT FREIBURG

Service de l'enseignement obligatoire de langue française
SEnOF
Amt für den deutschsprachigen obligatorischen Unterricht
DOA

Direction de la formation et des affaires culturelles DFAC
Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten BKAD

Table des matières

1	Introduction	3		
2	Cadre législatif et institutionnel	4		
2.1	La question 2020-CE-162 et ses suites	4		
2.2	Évolution des dispositifs	4		
2.3	Aspects organisationnels	4		
3	Déploiement	6		
3.1	Niveau des établissements	6		
3.2	Niveau des arrondissements	6		
3.3	Niveau du canton	6		
4	Planification et ressources	7		
5	Mandat et missions des TSS	8		
6	Profil et identité professionnels	9		
7	Analyse des données	10		
7.1	Apports et effets du travail social en milieu scolaire	10		
7.1.1	Réussite globale de l'implémentation	10		
7.1.2	Valeur ajoutée pour le système scolaire	10		
7.1.3	Transition dans la gestion des situations	11		
7.1.4	Tableau récapitulatif	11		
7.2	Fonctionnement du dispositif : collaboration et rôles	12		
7.2.1	Collaboration interprofessionnelle	12		
7.2.2	Complémentarité avec les dispositifs des mesures SES	12		
7.2.3	Rôle des TSS : fonction, postures et limites	13		
7.2.4	Coordination et gouvernance	13		
7.3	Contraintes, déséquilibres et points de vigilance	14		
7.3.1	Ressources et organisation	14		
7.3.2	Charge de travail et conditions professionnelles	14		
7.3.3	Prévention et détection : un potentiel contraint	15		
7.3.4	Tableau récapitulatif	15		
7.4	Formation, professionnalisation et développement	16		
7.4.1	Formation continue : état des lieux	16		
7.4.2	Fonctionnement actuel et développement de la formation continue	17		
7.4.3	Supervision, intervision et professionnalisation	17		
7.4.4	Perspectives de développement des compétences	18		
8	Synthèse et perspectives	19		
8.1	Démarrage du projet	19		
8.2	Quelques chiffres	19		
8.3	Appréciations majeures	19		
8.4	Difficultés principales	19		
8.5	Problématiques les plus couramment traitées	19		
8.6	Formation continue	19		
8.7	Pistes de développement	20		
8.7.1	Prévention	20		
8.7.2	Rôles, gouvernance et collaboration interprofessionnelle	20		
8.7.3	Organisation et ressources	20		
8.7.4	Accès, outils et standards cantonaux	20		
8.7.5	Formation continue et développement des compétences	20		
9	Conclusion	21		

1 Introduction

Depuis plusieurs années, les écoles fribourgeoises, à l'instar des autres cantons, font face à une augmentation des défis sociaux, comportementaux et psychologiques au sein de la population scolaire. Cette évolution a conduit le canton à engager, dès 2020, un processus visant à généraliser le travail social en milieu scolaire dans l'ensemble des écoles de la scolarité obligatoire, de la 1H à la 11H.

Le présent rapport fait le point sur l'état d'avancement de cette mise en œuvre. Il décrit le cadre législatif et institutionnel du dispositif, son déploiement progressif, les missions confiées aux travailleurs et travailleuses sociaux en milieu scolaire (TSS), ainsi que les besoins identifiés en matière de formation continue. Il s'appuie sur des données quantitatives et qualitatives recueillies auprès des TSS, des directions d'école et des inspecteurs et inspectrices, offrant une vision globale et nuancée de la situation.

L'objectif de ce document est d'offrir aux autorités politiques, aux Services de l'enseignement et aux partenaires concernés une lecture claire, structurée et prospective. Il vise à identifier les priorités d'action et à contribuer à la consolidation du dispositif.

Service de l'enseignement obligatoire de langue française SEnOF :

Virginie Milan, inspectrice scolaire du 4^e arrondissement

Willy Maillard, inspecteur scolaire du 8^e arrondissement

Marc Arrighi, directeur des mesures SES

Aline Andrey, collaboratrice pédagogique

François Wohlhauser, collaborateur pédagogique

Service de l'enseignement obligatoire de langue allemande DOA :

Frédéric Aeby, chef de service adjoint

Alain Maeder, Inspecteur scolaire du 10^e arrondissement

Membres du groupe de travail des mesures SES (SEnOF et DOA) :

Estelle Ferrari, directrice du CO de Domdidier (SEnOF)

Malorie Gachet, directrice de l'EP de Riaz (SEnOF)

Francis Baechler, adjoint du directeur des mesures SES (SEnOF)

Michel Piller, directeur du CO de Cormondes (DOA), ancien inspecteur scolaire (SEnOF)

Cornelia Roth, directrice de l'EP de Flamatt (DOA)

2 Cadre législatif et institutionnel

2.1 La question 2020-CE-162 et ses suites

Le Règlement de la loi sur la scolarité obligatoire (RLS, 2016) associe, à son article 19, le travail social en milieu scolaire et la médiation scolaire comme dispositifs mobilisables par les écoles afin de maintenir et développer un climat scolaire de qualité.

En date du 26 août 2020, les députés Violaine Cotting Chardonnens et André Schneuwly ont déposé une question parlementaire (2020-CE-162) concernant l'engagement des TSS par la Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport (DICS). Le Conseil d'État a répondu à cette interpellation le 1er décembre 2020.

À la suite de cela, un mandat parlementaire (2020-GC-206) a été déposé le 16 décembre 2020, puis adopté par le Grand Conseil le 6 octobre 2021. Lors de sa séance du 31 janvier 2022, le Conseil d'État a approuvé le Concept du 12 janvier 2022 établi par la Direction de la formation et des affaires culturelles (DFAC), respectivement par le Service de l'enseignement obligatoire de langue française (SEnOF) et le Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht (DOA).

Ce concept définit le cadre de l'introduction progressive du travail social dans toutes les écoles de la scolarité obligatoire. Il prévoit notamment que les équivalents plein temps (EPT) nécessaires soient mis à disposition, avec un financement assuré conjointement par l'État et les communes.

Un rapport intermédiaire (2022-DICS-44), daté du 2 novembre 2022, a permis au Conseil d'État d'informer le Grand Conseil de l'état d'avancement de la mise en œuvre du mandat 2020-GC-206.

2.2 Évolution des dispositifs

Avant l'évolution décrite ci-dessus, un soutien de type éducatif et social existait déjà dans les écoles fribourgeoises, mais de manière plus restreinte. Des TSS étaient principalement engagés dans la partie alémanique du canton et dans la plupart des écoles francophones du cycle d'orientation.

Comme déjà indiqué, la complexification et la récurrence des difficultés psycho-sociales et éducatives, renforcées par la période de la pandémie de Covid-19, ont conduit à élargir la dotation en travail social en milieu scolaire. Ainsi, les annexes du Rapport 2022-DICS-44 indiquent une évolution du nombre d'EPT TSS de 23,2 en 2022 à 54,2 en 2024.

En parallèle, la médiation scolaire constitue depuis les années 1990 un dispositif de soutien au niveau francophone, assuré par des enseignant-e-s formés à cet effet. Si cette mission porte principalement sur l'accompagnement de situations conflictuelles ou de difficultés relationnelles, son champ d'action s'est progressivement élargi avec l'évolution des situations rencontrées. Ce dispositif n'existe pas formellement dans la partie germanophone du canton ; le SEnOF, de son côté, a choisi de le maintenir. Le travail social en milieu scolaire et la médiation scolaire reposent sur des compétences spécifiques complémentaires.

2.3 Aspects organisationnels

La planification du travail social en milieu scolaire se fonde sur un cadre défini au niveau cantonal. Chaque inspecteur et inspectrice est le ou la supérieur-e hiérarchique des TSS de son arrondissement et assure la répartition des EPT dans sa région, en collaboration avec les directions d'école, les communes ou les associations de communes ainsi que le Service des ressources de la DFAC (SRess).

Les TSS sont engagés sur la base de contrats à durée indéterminée (CDI). Les directions d'école assument la conduite fonctionnelle des TSS, lesquels peuvent intervenir dans une ou plusieurs écoles. Les TSS d'un même arrondissement collaborent étroitement et régulièrement.

Les champs d'activité des TSS sont définis par le cahier des charges cantonal reconnu pour la fonction de TSS. En principe, les TSS exercent leur activité sur une base annualisée correspondant à 40 à 41 semaines par année scolaire, selon un horaire administratif de 42 heures hebdomadaires, soit un taux d'emploi maximal annualisé d'environ 90 %.

Deux inspecteurs et inspectrices, l'un ou l'une représentant le SEnOF et l'autre le DOA, président un groupe de pilotage qui comprend la direction des mesures de Soutien Éducatif et Social (SES) et des directions d'école primaire et du cycle d'orientation, provenant des deux parties linguistiques du canton.

3 Déploiement

Le dispositif du travail social en milieu scolaire est intégré au système scolaire fribourgeois et se déploie à trois niveaux complémentaires.

3.1 Niveau des établissements

Les TSS sont présents de manière régulière dans les écoles de la 1H à la 11H. Ils collaborent avec les directions, les enseignant-e-s, les parents et d'autres dispositifs internes aux Services de l'enseignement obligatoires, tels que la médiation scolaire au CO, les mesures SES, ou externes, tels que les services de logopédie, psychologie et psychomotricité (SLPP) et d'autres services cantonaux. Leur présence s'inscrit dans la vie scolaire et peut inclure la participation à diverses activités, réunions ou actions relevant de leur mandat.

3.2 Niveau des arrondissements

Pour le SEnOF, les TSS d'un même arrondissement collaborent régulièrement sous la supervision de l'inspectat scolaire. Des temps d'échanges de pratiques, d'intervision et de coordination sont organisés. Parmi les TSS, un ou une coordinateur-riche par bassin de CO est désigné-e pour assurer certaines tâches spécifiques, notamment organisationnelles, sans lien hiérarchique avec ses collègues.

Dans la partie alémanique du canton, la coordination est organisée de la même façon dans un des trois arrondissements. Dans les deux autres arrondissements, cette coordination doit encore être précisée.

3.3 Niveau du canton

Au SEnOF, la coordination du dispositif est assurée par un ou une collaborateur-riche engagé-e au sein de l'unité mobile. Un groupe de travail réunissant les coordinateurs et coordinatrices d'arrondissement permet d'identifier les besoins communs et de soutenir la mise en œuvre des projets.

Quant au DOA, l'ensemble des TSS se rencontrent environ tous les deux mois afin d'échanger autour de leur réalité sous la forme de séances d'intervision. De plus, les inspecteurs et inspectrices d'arrondissement organisent deux fois par an une séance commune pour tous les TSS.

4 Planification et ressources

La dotation en travail social en milieu scolaire repose sur une base de calcul d'un EPT pour 750 élèves. Des ajustements sont possibles en fonction de critères tels que l'hétérogénéité de la population scolaire, la présence de structures d'accueil ou le contexte psychosocial local. Le financement du dispositif est assuré à parts égales par l'État et les communes.

5 Mandat et missions des TSS

Le mandat des TSS repose sur un cahier des charges reconnu par l'État de Fribourg. Leurs actions s'articulent autour de cinq axes principaux.

- > Climat scolaire : contribution à un environnement favorable à l'apprentissage, au développement des compétences et à l'intégration sociale ;
- > Prévention et détection précoce : présence dans l'établissement permettant l'identification de situations ou problématiques émergentes et la transmission d'observations pertinentes aux directions ;
- > Solutions socio-éducatives : accompagnement des élèves, des parents et des autres acteurs scolaires, mobilisation et orientation vers les ressources disponibles, visant le renforcement des compétences sociales des élèves et leur résilience ;
- > Collaboration et réseau : travail en réseau avec les partenaires internes et externes à l'école ;
- > Formation continue : mise à jour régulière de leurs connaissances et compétences professionnelles.

6 Profil et identité professionnels

Les TSS sont des professionnels et professionnelles titulaires d'un Bachelor HES SO en travail social ou d'une formation reconnue. Leur expertise repose sur des compétences en analyse de situations, en intervention socio-éducative, en compréhension des dynamiques de groupe et des environnements institutionnels.

Sur le plan relationnel, il est attendu qu'ils fassent preuve d'empathie, de neutralité et d'une communication claire avec l'ensemble des acteurs et actrices de l'école. Leur positionnement spécifique, distinct de l'autorité enseignante ou administrative, permet aux élèves de disposer d'un espace d'écoute et de confiance.

Les TSS exercent leur activité dans le respect d'un cadre déontologique strict et s'inscrivent dans un réseau pluridisciplinaire, en agissant avec diligence, loyauté et professionnalisme, dans l'intérêt des élèves et du système éducatif.

7 Analyse des données

7.1 Apports et effets du travail social en milieu scolaire

Le rapport s'appuie sur plusieurs sources croisées afin de refléter la réalité des différents points de vue. Le questionnaire, envoyé au printemps 2025 aux TSS, directions et inspecteurs et inspectrices, comportait quatre volets : implémentation, collaborations, formation continue et satisfaction. L'analyse combine approches quantitatives et qualitatives.

7.1.1 Réussite globale de l'implémentation

L'analyse des résultats met en évidence une mise en œuvre globalement réussie du travail social en milieu scolaire.

Les résultats montrent un niveau de satisfaction élevé, qui traduit non seulement une adhésion générale au dispositif, mais aussi une perception positive de son utilité éprouvée dans le fonctionnement quotidien des établissements. Cette satisfaction ne se limite pas à un ressenti global, mais s'ancre dans des expériences professionnelles concrètes, liées à la prise en charge de situations de plus en plus complexes.

Les participant-e-s au sondage soulignent que l'utilité des TSS est reconnue et valorisée. Leur positionnement professionnel est perçu comme pertinent, légitime et bien intégré au fonctionnement scolaire. Le travail social en milieu scolaire apparaît ainsi comme une fonction désormais identifiée, disposant d'une place claire parmi les autres professions de l'école. Dans certains rares établissements, la fonction et la place du TSS doivent encore faire l'objet de clarifications.

Du point de vue des directions et de l'inspection, cette reconnaissance s'explique notamment par le fait que les TSS apportent une expertise spécifique, complémentaire à celle des équipes enseignantes. Leurs interventions permettent de clarifier certaines situations, d'apporter un regard extérieur et de soutenir des décisions qui, auparavant, reposaient exclusivement sur les directions ou le corps enseignant.

Du côté des TSS, la satisfaction exprimée est également élevée. Ils indiquent majoritairement se sentir reconnus dans leur rôle et disposer des marges de manœuvre nécessaires pour exercer leur mandat de manière professionnelle.

La satisfaction étroitement liée à plusieurs facteurs : la clarté perçue des objectifs d'intervention, l'autonomie professionnelle, ainsi que la possibilité de collaborer avec différents acteurs de l'école et du réseau. Ces éléments contribuent à renforcer le sentiment de compétence et de maîtrise professionnelle, conditions essentielles pour s'inscrire durablement dans un dispositif encore en phase de consolidation.

Il convient toutefois de relever que la charge de travail, le temps à disposition pour traiter les situations ainsi que la définition d'objectifs clairs pour les interventions sont évalués de manière plus nuancée. Ces éléments font partie des points de vigilance analysés plus loin dans ce rapport.

7.1.2 Valeur ajoutée pour le système scolaire

Au-delà de la satisfaction générale, le travail social en milieu scolaire est largement décrit comme une valeur ajoutée significative pour le système éducatif. Les directions relèvent de manière récurrente que l'intervention des TSS contribue à alléger leur charge de travail, en particulier dans la gestion de situations nécessitant du temps, une coordination fine et un accompagnement spécifique des élèves et de leurs familles.

Les données recueillies mettent en évidence des effets positifs perçus sur plusieurs dimensions centrales du fonctionnement scolaire, consistant essentiellement en une amélioration du climat scolaire et dans le soutien aux équipes enseignantes.

Les relations entre l'école et les familles apparaissent également comme un champ dans lequel le travail social en milieu scolaire apporte une plus-value notable. L'accompagnement des parents, la médiation dans les échanges et la

clarification des attentes contribuent à renforcer la confiance mutuelle et facilitent la résolution de situations délicates.

« L'arrivée du TSS a apporté un regard nouveau sur les situations éducatives et a amélioré sensiblement la gestion de situations complexes », relève une direction d'établissement.

7.1.3 Transition dans la gestion des situations

L'introduction du travail social en milieu scolaire contribue ainsi à une évolution progressive des modes de gestion des situations au sein des établissements. Plusieurs participant-e-s au sondage relèvent que les pratiques d'intervention tendent à devenir moins réactives et davantage structurées, avec une meilleure organisation du suivi dans la durée.

La présence des TSS favorise une coordination accrue entre les acteurs, une clarification des objectifs d'intervention et un suivi plus systématique des situations individuelles. Cette structuration permet d'éviter certaines ruptures dans l'accompagnement et de mieux articuler les interventions des différents professionnels et professionnelles impliqués.

Plusieurs directions et inspecteurs et inspectrices soulignent que cette évolution ne s'est pas faite immédiatement, mais qu'elle s'inscrit dans un processus d'apprentissage collectif, tant pour les TSS que pour les autres acteurs et actrices de l'école. Il est également important de relever que l'intervention des TSS contribue à une meilleure identification des problématiques.

« Ce regard complémentaire sur les situations et l'établissement en général a permis d'ouvrir les perspectives et de proposer de nouvelles opportunités au niveau des interventions. », dit un inspecteur.

Il faut cependant noter que si cet élément constitue un atout en matière de détection et de suivi, il représente aussi un défi organisationnel, en augmentant le nombre de situations identifiées et à traiter. Ces enjeux sont abordés plus en détail dans les parties consacrées aux contraintes et points de vigilance.

7.1.4 Tableau récapitulatif

	Apports des TSS	Produits/Résultats	Conséquences
Impact global de l'implémentation	Structuration des interventions et prise en charge des situations spécifiques	Interventions coordonnées, amélioration du fonctionnement global de l'école. Acceptation et visibilité croissantes du rôle, désormais perçu comme indispensable	Transformation positive dans la gestion des situations sociales et éducatives, augmentation du nombre de situations à traiter, soulagement des équipes pédagogiques
Climat scolaire	Médiation, écoute, accompagnement individualisé	Réduction des conflits, ambiance plus sereine	Amélioration du climat par une gestion proactive
Relation école-famille / travail avec les parents	Accompagnement des familles, médiation dans les échanges	Implication des parents, résolution ou orientation plus rapides vers des dispositifs externes en mesure d'accompagner les situations familiales problématiques, confiance accrue	Renforcement du lien école-famille, meilleure communication
Prévention et détection précoce	Sensibilisation des acteurs, repérage des situations vulnérables	Détection plus rapide, meilleure prévention des situations à risque	Amélioration progressive et diminution des risques de dégradation grâce à des interventions plus adaptées

	Apports des TSS	Produits/Résultats	Conséquences
Prise en charge des situations	Coordination entre acteurs, suivi régulier et individualisé	Suivi amélioré des dossiers, interventions ciblées, résultats éducatifs et sociaux renforcés	Passage d'une gestion réactive à une gestion plus structurée

7.2 Fonctionnement du dispositif : collaboration et rôles

7.2.1 Collaboration interprofessionnelle

La collaboration interprofessionnelle apparaît comme l'un des fondements du travail social en milieu scolaire. Comme déjà évoqué sous l'angle de la satisfaction, les résultats du questionnaire convergent pour décrire cette collaboration comme globalement constructive et porteuse de valeur ajoutée, tant du point de vue des directions que de celui des inspecteurs et inspectrices, des enseignant-e-s et des TSS eux-mêmes.

Dans la grande majorité des cas, les relations de travail entre les TSS, les équipes pédagogiques, les directions et les inspecteurs et inspectrices sont décrites comme fonctionnelles et efficaces, favorisant des échanges réguliers autour des situations suivies. Cette dynamique permet un partage de regards croisés, dans lequel chaque profession apporte ses compétences spécifiques, ses référentiels et sa compréhension des situations rencontrées.

Un TSS écrit : « Une interprofession s'installe et devient plus que jamais présente au service des défis de l'école, de l'éducation, du développement du savoir, du savoir-faire et du savoir-être ».

Cette citation illustre la manière dont la collaboration dépasse une simple juxtaposition d'interventions pour devenir un espace de co-construction des réponses apportées aux élèves. Le rôle du TSS ne consiste pas à se substituer aux autres acteurs et actrices, mais à enrichir la réflexion collective et à favoriser une meilleure articulation des interventions.

Les directions relèvent également que cette collaboration contribue à une forme de décharge professionnelle, en particulier pour les situations qui nécessitent un accompagnement prolongé, des échanges avec les familles ou une coordination avec des partenaires externes. Le travail social en milieu scolaire s'inscrit ainsi comme une ressource au bénéfice de l'ensemble du système éducatif - élèves, parents, enseignant-e-s et directions.

Au-delà des collaborations internes aux établissements, les TSS développent et entretiennent de nombreux liens avec des partenaires externes, qu'il s'agisse de services étatiques, d'instances institutionnelles ou d'organisations associatives. Cette dimension en réseau fait partie intégrante de la fonction et permet de mobiliser des ressources complémentaires lorsque les situations dépassent le cadre scolaire.

7.2.2 Complémentarité avec les dispositifs des mesures SES

Les mesures SES sont sollicitées par les établissements scolaires lorsque ces derniers sont confrontés à des dynamiques de classes difficiles ou à des élèves présentant d'importantes difficultés de comportement. Elles consistent en différents dispositifs : mesures internes ponctuelles, unité mobile, médiation scolaire mobile et classes relais.

Le nombre de situations prises en charge par ces différents dispositifs reste globalement stable depuis 2021, étant même en hausse pour le cycle 1. Les collaborations sont globalement jugées positives, tant en termes de régularité que de complémentarité des regards portés sur les situations complexes. On observe ainsi le développement d'une complémentarité entre les TSS et les intervenants et intervenantes SES.

Ces constats mettent en évidence que, lorsque la coopération est planifiée et soutenue, les dispositifs SES et le travail social en milieu scolaire peuvent se renforcer mutuellement. Toutefois, certains points de vigilance subsistent, notamment en lien avec les délais de mise en œuvre des mesures ou la nécessité de clarifier les modalités de collaboration afin d'éviter les doublons.

7.2.3 Rôle des TSS : fonction, postures et limites

Le rôle des TSS est décrit de manière récurrente comme central et structurant dans l'écosystème scolaire. Les métaphores utilisées par les personnes interrogées - passerelle, tampon, référent, traducteur, ressource - illustrent la perception d'une fonction pivot, située à l'interface entre les mondes scolaire, social et familial.

« *Nous sommes une passerelle et un point de repère, notamment pour les enfants plus fragiles* », explique un TSS intervenant à la fois au niveau primaire et au cycle d'orientation.

Ces images traduisent une posture professionnelle orientée vers une co-construction de solutions partagées pour renforcer l'autonomie et le pouvoir d'agir par le dialogue. Les TSS sont perçus comme des personnes capables d'aplanir les tensions, de rendre compréhensibles des situations complexes pour les différents interlocuteurs et interlocutrices et de soutenir la recherche de solutions adaptées.

Toutefois, les données mettent également en évidence des divergences de positionnement au sein même du collectif des TSS, notamment en ce qui concerne le travail avec les familles. Certain-e-s TSS se positionnent volontairement comme un lien actif entre l'école et la sphère familiale, en intervenant au domicile, lorsque ceci est possible et toujours dans la limite des ressources à disposition, ou en accompagnant étroitement les parents. D'autres privilégient une action davantage centrée sur l'établissement scolaire, avec peu d'interventions dans le cadre familial.

« *Il n'est pas très clair pour moi jusqu'où va le rôle du TSS par rapport au soutien qu'il peut apporter aux familles sur des aspects privés* », relève une direction d'école.

Ces divergences sont également perçues par les directions et les inspecteurs et inspectrices. Elles reflètent une fonction encore en cours de définition, notamment dans un contexte d'implémentation récente et d'élargissement du dispositif à l'ensemble de la scolarité obligatoire. Elles soulignent la nécessité d'un dialogue continu entre les acteurs et actrices afin de clarifier les attentes, de poser des limites partagées et d'éviter les malentendus.

Un point de vigilance régulièrement mentionné concerne le risque de déresponsabilisation de certain-e-s enseignant-e-s face à leur rôle éducatif. Si, dans certains contextes, des enseignant-e-s peuvent confier trop rapidement des situations aux TSS, cette dynamique est généralement décrite comme transitoire, liée à la phase d'installation du dispositif et à la nécessité de trouver un équilibre entre complémentarité des rôles et responsabilités pédagogiques.

7.2.4 Coordination et gouvernance

Le fonctionnement du travail social en milieu scolaire repose sur des mécanismes de coordination déployés à plusieurs niveaux : établissement, arrondissement et canton. Cette organisation multiniveau vise à concilier une adaptation aux réalités locales avec une cohérence d'ensemble à l'échelle cantonale.

Au niveau des établissements, les directions jouent un rôle déterminant dans l'intégration des TSS. L'implication des directions influence fortement la qualité des collaborations, la clarté des rôles et les modalités de communication entre les acteurs actrices. La tenue de rencontres régulières entre la direction et les TSS est décrite comme un facteur clé pour instaurer une relation de confiance et ajuster les pratiques.

« *Nous avons dû beaucoup analyser et réévaluer nos interventions au fil des expériences avec la direction* », témoigne un TSS.

À l'échelle des arrondissements, la désignation de coordinateurs et coordinatrices TSS permet de structurer les échanges entre pairs, d'organiser des temps d'intervision et de favoriser le développement de projets communs, notamment en matière de prévention. Ces rôles de coordination, bien que non hiérarchiques, constituent un levier important de professionnalisation et d'harmonisation des pratiques.

On constate par ailleurs que, de manière générale, les rôles sont jugés suffisamment clairement définis. Toutefois, les données qualitatives soulignent que cette clarté nécessite un travail d'ajustement continu, en lien avec l'évolution des situations et des contextes locaux. La question centrale n'est pas uniquement « qui fait quoi ? », mais surtout « comment travailler ensemble ? » de manière complémentaire et efficace.

Au niveau cantonal, la coordination vise à assurer la cohérence du dispositif, à soutenir les arrondissements et à accompagner le développement du travail social en milieu scolaire. Les différences de fonctionnement observées

entre le SEnOF et le DOA reflètent des histoires institutionnelles distinctes et des tailles de dispositifs différentes, mais convergent vers un objectif commun : renforcer la qualité et la lisibilité du travail social en milieu scolaire à l'échelle du canton.

7.3 Contraintes, déséquilibres et points de vigilance

7.3.1 Ressources et organisation

Au-delà d'une appréciation globalement positive du travail social en milieu scolaire, les données mettent en évidence plusieurs contraintes structurelles et organisationnelles qui limitent actuellement le plein rendement du dispositif. Ces contraintes sont largement partagées par les TSS, les directions et les inspecteurs et inspectrices, bien que vécues de manière différenciée selon les contextes locaux.

Un premier point de vigilance concerne le taux de présence des TSS dans les établissements. De nombreux TSS interviennent sur plusieurs sites scolaires avec des taux d'activité partiels, ce qui a pour effet de réduire leur visibilité et leur accessibilité au quotidien. Cette configuration rend plus difficile l'inscription durable du TSS dans la dynamique de l'établissement et peut limiter la continuité du suivi des situations.

« La norme cantonale parlait d'un EPT pour 750 élèves. En réalité, il travaille sur 3 écoles pour environ 920 élèves à 0,9 EPT. Cette situation complexifie la donne et lui demande un investissement supérieur à la normale », souligne une direction d'école.

« Avec un faible taux d'activité sur plusieurs écoles, il est difficile de s'implanter durablement », indique une TSS.

Cette contrainte est étroitement liée à la phase de déploiement rapide du dispositif, qui a permis une couverture large du territoire, mais au prix d'une dispersion des ressources humaines. Elle peut entraîner un sentiment d'inefficacité chez certain-e-s TSS qui peinent à répondre à l'ensemble des demandes dans un cadre temporel restreint.

Les conditions matérielles constituent un autre facteur limitant. Plusieurs TSS mentionnent ne pas disposer de locaux adaptés ou dédiés pour des échanges confidentiels avec les élèves ou les familles. Ce manque d'infrastructures adéquates peut freiner certaines interventions et nuire à la qualité de l'accompagnement proposé.

La prise en compte de ces contraintes organisationnelles représente un enjeu central pour la consolidation du travail social en milieu scolaire.

7.3.2 Charge de travail et conditions professionnelles

La charge de travail des TSS est un thème récurrent dans les retours qualitatifs et apparaît comme l'un des points de vigilance majeurs du dispositif. De nombreux TSS décrivent une activité marquée par une succession d'urgences, une forte sollicitation et une complexification croissante des situations à traiter.

« Il y a beaucoup d'urgences et un sentiment de devoir en permanence prioriser, parfois au détriment de situations qui nécessiteraient pourtant un suivi plus approfondi », indique un TSS.

Cette charge élevée est amplifiée par plusieurs facteurs : multiplicité des interlocuteurs, déplacements fréquents entre sites, coordination avec de nombreux partenaires, nécessité de documenter les situations suivies, clarification des objectifs des interventions. Ce dernier point mérite par ailleurs une attention particulière puisque 30 % des TSS le considèrent comme un élément d'amélioration primordial qui permet d'éviter les malentendus entre professionnels, élèves et familles, et garantit une action cohérente et ciblée. Sans clarification des attentes et des objectifs, les interventions risquent d'être inefficaces, dispersées ou inadaptées aux besoins réels des élèves.

Ces conditions qui se traduisent parfois par une accumulation d'heures supplémentaires exposent la fonction à un risque d'épuisement. Plusieurs TSS évoquent la solitude du rôle, le manque de temps pour la coordination interprofessionnelle ou pour la prise de recul, ainsi que la difficulté à poser des limites face aux attentes parfois élevées du terrain.

« Le poste peut être épuisant, surtout lorsque le temps pour échanger avec d'autres professionnels fait défaut », relève une TSS.

Ces constats ne remettent pas en cause l'engagement ni la motivation des TSS, largement affirmés, mais soulignent la nécessité de conditions cadres permettant un exercice soutenable et durable de la fonction.

7.3.3 Prévention et détection : un potentiel contraint

La prévention et la détection précoce constituent des dimensions centrales du mandat du travail social en milieu scolaire. Toutefois, l'analyse détaillée du temps de travail montre que ces activités représentent actuellement une part limitée de l'activité globale des TSS.

« Les urgences quotidiennes laissent peu de place à la prévention », relève un TSS.

Les données indiquent que la prévention et la détection précoce correspondent en moyenne à 3,9 % du temps de travail total. Ce chiffre met en évidence un décalage entre les ambitions du dispositif et les réalités du terrain.

Plusieurs facteurs sont avancés par les TSS lors des entretiens :

- > une charge de travail importante consacrée aux solutions socio-éducatives et au suivi de situations déjà complexes ;
- > la priorité donnée aux urgences quotidiennes ;
- > la nécessité de consacrer du temps à la construction de collaborations internes, notamment à l'école primaire où le dispositif est plus récent.

Par ailleurs, l'introduction du travail social en milieu scolaire a contribué à rendre visibles des problématiques auparavant peu identifiées ou peu traitées, entraînant une augmentation du nombre de situations à accompagner.

« L'arrivée du TSS permet de faire émerger des situations qui seraient restées cachées auparavant », souligne une direction.

Cette dynamique constitue à la fois un gain en termes de détection précoce et un défi organisationnel, dans la mesure où elle accroît la charge de travail globale. Elle illustre le caractère systémique des effets du dispositif : mieux détecter implique nécessairement de disposer de ressources suffisantes pour intervenir de manière préventive et durable.

7.3.4 Tableau récapitulatif

	Cadre de référence	Réalité observée sur le terrain	Effets constatés
Dotation en TSS	1 EPT pour 750 élèves	Interventions fréquentes sur plusieurs établissements, parfois au-delà de 750 élèves par EPT	Dispersion de la présence, visibilité réduite, continuité du suivi limitée
Taux de présence	Présence régulière attendue dans les établissements	Taux partiels (30–60 %) courants dans certaines écoles	Difficulté à assurer prévention et suivi régulier
Organisation multisites	Intervention idéalement centrée sur un périmètre restreint	Déplacements fréquents entre plusieurs écoles	Temps de travail absorbé par la logistique, fatigue organisationnelle
Conditions matérielles	Local adapté et dédié aux entretiens confidentiels	Locaux parfois inexistantes ou partagés	Limitation de certaines modalités d'intervention
Temps alloué à la prévention	Prévention identifiée comme mission centrale	3,9 % du temps de travail en moyenne	Approche majoritairement curative, prévention contrainte
Charge de travail	Charge compatible avec un suivi qualitatif	Accumulation d'urgences et d'heures supplémentaires	Risque d'épuisement professionnel, priorisation constante

	Cadre de référence	Réalité observée sur le terrain	Effets constatés
Temps pour la coordination	Temps prévu pour échanges interprofessionnels	Manque de temps pour coordination et recul	Tensions, régulation parfois insuffisante
Capacité d'anticipation	Logique proactive attendue	Priorité donnée aux situations complexes immédiates	Retard dans le développement de projets préventifs

7.4 Formation, professionnalisation et développement

7.4.1 Formation continue : état des lieux

La formation continue constitue un levier indispensable de consolidation du travail social en milieu scolaire, tant du point de vue du développement des compétences professionnelles que de la qualité et de la cohérence des interventions sur le terrain. Les données recueillies montrent toutefois une perception contrastée de l'offre existante. Tant parmi les TSS que parmi les directions ou les inspecteurs et inspectrices, certain-e-s estiment en effet que l'offre actuelle est adaptée et bien connue, tandis que d'autres relèvent un manque de visibilité, de communication ou de correspondance avec les réalités du terrain.

Cette hétérogénéité des perceptions s'explique en partie par les différences d'histoire institutionnelle et de structuration entre le SEnOF et le DOA. Avant la généralisation du dispositif à partir de 2022, les TSS de l'espace alémanique étaient principalement employés par les communes, lesquelles assumaient également les coûts de formation et de supervision. Du côté francophone, les TSS étaient principalement rattachés aux cycles d'orientation, avec un fonctionnement plus local et moins formalisé.

L'extension progressive du dispositif à l'ensemble du canton nécessite une restructuration de l'offre de formation continue, afin de répondre à l'augmentation du nombre de TSS et à la diversité des contextes d'intervention.

7.4.2 Fonctionnement actuel et développement de la formation continue

Au SEnOF

Du côté du SEnOF, les structures existantes avant l'introduction généralisée des TSS ont été maintenues et renforcées. Les nouveaux et nouvelles TSS bénéficient d'un accueil organisé par le coordinateur cantonal, visant à leur présenter les procédures administratives, l'organisation du service et les ressources à disposition. Cet accueil est complété par un système de mentorat au niveau des arrondissements, dans lequel la coordination locale joue un rôle central pour accompagner les TSS dans leur prise de fonction.

La formation se poursuit ensuite sous différentes formes :

- > interventions et échanges de pratiques entre TSS d'un même arrondissement ;
- > participation aux formations ou journées pédagogiques lorsque celles-ci sont en lien avec le domaine d'activité des TSS ;
- > huit séances annuelles de supervision, organisées pour cinq groupes distincts (primaire et cycle d'orientation), animées par un ou une intervenant-e externe et coordonnées au niveau cantonal.

Une journée cantonale annuelle réunit l'ensemble des TSS. Elle est conçue à la fois comme un espace de formation continue autour de thématiques communes et comme un temps de mise en réseau et de consolidation de l'identité professionnelle.

Par ailleurs, depuis l'été 2024, l'offre de formation continue proposée par l'UniFR (anciennement HEP FR) a été regroupée dans un catalogue spécifiquement dédié aux TSS. Ces formations sont accessibles tant aux TSS qu'aux enseignant-e-s et directions, favorisant ainsi le développement d'une compréhension commune des enjeux éducatifs et sociaux. Une collaboration avec la HETS-FR se développe afin d'adapter et améliorer l'offre de formation.

Au DOA

Pour le DOA, le développement de la formation continue s'est fait de manière plus progressive, notamment en raison de moyens financiers initialement plus limités. Au départ, seules quelques formations spécifiques étaient proposées. Depuis l'été 2024, l'offre de formation continue de l'UniFR s'est toutefois élargie, avec trois à quatre formations annuelles s'adressant spécifiquement aux TSS, ainsi que des formations communes à diverses catégories professionnelles.

Les TSS du DOA se réunissent régulièrement, notamment dans le cadre de rencontres bimestrielles, afin d'échanger sur leurs pratiques et de discuter de situations concrètes. En l'absence d'un ou une coordinateur-riche cantonal-e germanophone, des échanges formels ont lieu deux fois par an entre les inspecteurs et inspectrices et l'ensemble des TSS. Ces espaces permettent de recueillir les besoins en formation continue, qui sont ensuite discutés au sein des instances de pilotage et traduits en propositions concrètes relayées à l'UniFR.

7.4.3 Supervision, intervention et professionnalisation

Du côté du SEnOF, la supervision et l'intervention sont largement reconnues comme des éléments indispensables au développement professionnel des TSS et à la qualité de leur travail. Elles offrent des espaces de prise de recul, d'analyse des pratiques et de soutien face à des situations souvent complexes sur le plan émotionnel et relationnel.

« La supervision est indispensable pour prendre du recul et maintenir la qualité du travail », souligne un TSS.

Plusieurs TSS indiquent que les séances de supervision permettent de développer la qualité du travail et les compétences professionnelles.

Du côté du DOA, les pratiques d'intervention existent, mais l'accès à la supervision reste plus hétérogène et souvent ponctuel. Cette différence de fonctionnement questionne l'équilibre entre supervision et intervention, notamment au regard des coûts financiers et des besoins exprimés en matière de formation externe.

Plus largement, la professionnalisation du travail social en milieu scolaire implique de renforcer la double appartenance professionnelle des TSS : d'une part, l'ancrage dans leur métier d'éducateur ou d'éducatrice sociale ; d'autre part, l'inscription dans le monde scolaire, avec ses règles, ses temporalités et ses contraintes spécifiques.

7.4.4 Perspectives de développement des compétences

Les besoins exprimés par les TSS en matière de formation continue couvrent un large éventail de thématiques, reflétant la diversité des situations rencontrées et des contextes d'intervention, tant au SEnOF qu'au DOA.

Au DOA, les besoins les plus fréquemment mentionnés concernent notamment :

- > l'intervention en classe ;
- > la prévention générale ;
- > la médiation ;
- > la santé mentale ;
- > la prévention de la violence ;
- > les entretiens avec les parents ;
- > les outils pratiques de conseil.

Pour le SEnOF, les thématiques prioritaires identifiées portent en particulier sur :

- > le développement des compétences sociales et émotionnelles ;
- > le climat scolaire ;
- > la gestion du stress, de l'anxiété et de la phobie scolaire ;
- > la prévention et la gestion du harcèlement et de la violence ;
- > le travail avec les familles et le soutien à la parentalité.

De manière transversale, les TSS expriment le besoin de formations concrètes, ancrées dans la pratique, combinant apports théoriques, échanges entre pairs et analyse de situations. Les formats privilégiés incluent les ateliers pratiques, les conférences spécialisées et les rencontres cantonales. De plus, certain-e-s TSS expriment le besoin de la mise en place d'un CAS spécifique au travail social en milieu scolaire.

« Nous avons besoin de formations concrètes, directement utiles dans la pratique », indique une TSS.

8 Synthèse et perspectives

Pour reprendre de manière globale et simple les développements du présent rapport, on peut distinguer les éléments suivants.

8.1 Démarrage du projet

- > 2020–2022 : lancement politique et validation du dispositif (question parlementaire, mandat, concept) ;
- > Dès 2022 : déploiement progressif des TSS dans tout le canton.

8.2 Quelques chiffres

- > 1 EPT pour 750 élèves ;
- > De 23,2 EPT dans le canton en 2022 à 54,2 EPT en 2024 ;
- > Répartition du temps de travail des TSS : 54 % : interventions socio-éducatives :
 - > 15 % : collaborations internes ;
 - > 11 % : tâches administratives ;
 - > 10 % : temps de préparation et déplacement ;
 - > 6 % : formation continue ;
 - > 4 % : prévention et détection précoce.

8.3 Appréciations majeures

- > Mise en œuvre réussie et rôle largement reconnu ;
- > Soutien de la direction = facteur déterminant ;
- > Impact positif sur : climat scolaire, gestion des situations complexes, lien école-famille ;
- > Collaboration globalement constructive avec directions, enseignant-e-s, autres intervenants et intervenantes.

8.4 Difficultés principales

- > Manque de ressources suivant les écoles (taux trop faible, multisites) ;
- > Flou des rôles dans certains établissements ;
- > Prévention insuffisante faute de temps ;
- > Risque d'épuisement (charge, urgences, isolement) ;
- > Locaux parfois inadéquats.

8.5 Problématiques les plus couramment traitées

- > Conflits entre élèves, régulation émotionnelle ;
- > Santé mentale / anxiété / mal-être ;
- > Hyperconnexion / réseaux sociaux ;
- > Difficultés familiales ;
- > Décrochage / absentéisme / phobie ;
- > Harcèlement / intimidation ;
- > Questionnements identitaires, genres, sexualité.

8.6 Formation continue

- > Offre actuelle hétérogène selon régions (DOA vs SEnOF) ;
- > Besoin d'un cadre clair et harmonisé ;
- > Forte demande pour : interventions en classe, gestion du stress, prévention violence, travail avec familles, compétences sociales/émotionnelles ;
- > Supervision et/ou intervision appréciées et nécessaires.

8.7 Pistes de développement

Ces pistes de développement s'inscrivent dans une logique de consolidation progressive du dispositif. Elles visent à renforcer ce qui fonctionne, à réduire les déséquilibres observés et à soutenir un exercice durable du travail social en milieu scolaire.

8.7.1 Prévention

- > Renforcer les actions de prévention ciblées et transversales ;
- > Développer une approche proactive, en complément des interventions curatives, articulée aux projets d'établissement et soutenue par des objectifs, des indicateurs et une planification annuelle.

8.7.2 Rôles, gouvernance et collaboration interprofessionnelle

- > Renforcer la collaboration entre les instances dirigeantes, l'inspection scolaire et les dispositifs de coordination à l'échelle cantonale ;
- > Clarifier les rôles et responsabilités de chaque intervenant-e ; co-définir des modalités de communication et de collaboration (séances de coordination, formations communes) ;
- > Soutenir la sensibilisation des équipes à la posture du TSS, développer la co-construction des interventions et renforcer les espaces d'intervention ;
- > Affiner la connexion entre les TSS et les mesures SES, pour des gains de temps et d'efficacité.

8.7.3 Organisation et ressources

- > Améliorer les conditions organisationnelles (locaux, taux d'activité, couverture multisites), en collaboration avec les communes et associations de communes ;
- > Poursuivre le déploiement des TSS restants pour renforcer l'efficacité du dispositif ;
- > Formaliser l'accueil des nouveaux TSS grâce à un protocole clair, des ressources partagées et un accompagnement structuré par les supérieurs hiérarchiques et/ou les collègues de l'arrondissement.

8.7.4 Accès, outils et standards cantonaux

- > Formaliser une procédure simple et commune d'accès aux TSS, tout en gardant une souplesse adaptée au terrain ;
- > Harmoniser certains outils, notamment la documentation des situations et des interventions ;
- > Développer un outil standardisé de suivi des situations pour les TSS ;
- > Étudier l'opportunité de développer une plateforme cantonale sécurisée pour le partage d'informations, d'outils et la coordination.

8.7.5 Formation continue et développement des compétences

- > Clarifier les publics cibles de la formation continue ;
- > Définir les modalités de financement des formations ;
- > Déterminer sous quelle forme chaque thème peut être traité (atelier, conférence, groupe de travail) ;
- > Identifier les ressources disponibles en interne et définir les formations à externaliser ;
- > Développer et consolider des coopérations interinstitutionnelles afin d'enrichir l'offre de formation continue grâce à des expertises reconnues.

9 Conclusion

L'introduction généralisée du travail social en milieu scolaire marque une évolution majeure pour le système éducatif fribourgeois. Les données collectées montrent que le dispositif répond efficacement aux besoins actuels des écoles : amélioration du climat scolaire, meilleure prise en charge des situations complexes, renforcement des liens avec les familles et soutien concret aux équipes pédagogiques. Les TSS sont désormais perçus comme des acteurs et actrices indispensables au bon fonctionnement des établissements.

Cette réussite s'accompagne toutefois de défis importants : déploiement du solde des EPT TSS, hétérogénéité des pratiques, charge de travail élevée, prévention limitée et nécessité de clarifier certains rôles et certaines collaborations. Ces éléments ne remettent pas en question la pertinence du dispositif, mais soulignent l'importance de poursuivre son développement de manière structurée et cohérente.

Le renforcement des moyens, la consolidation des cadres organisationnels, l'amélioration des conditions de travail et le développement d'outils communs permettront d'assurer une mise en œuvre durable et de répondre aux besoins croissants des élèves et des écoles. Le travail social en milieu scolaire représente un investissement stratégique pour la réussite et le bien-être des jeunes du canton ; il importe désormais de perfectionner ce qui a été construit et de lui offrir les conditions nécessaires à son plein déploiement.

« L'arrivée du TSS amène un regard nouveau sur les situations éducatives. Les TSS déchargent les directions et les enseignants de nombreuses situations. La prise en charge des situations est beaucoup plus rapide que par le passé. Le TSS est un lien précieux dans les échanges avec la famille sur les thématiques éducatives. »

« Beaucoup de situations (violences, négligence, etc.) ont été découvertes par le biais de la TSS car les enfants ont un espace pour se confier. (...) Les enfants s'adressent spontanément à la TSS quand ils en ont besoin. »