



**HAL**  
open science

## L'accompagnateur dans la relation d'accompagnement : entre engagement et distanciation

Anne de Bohan, Hugues Pentecouteau

► **To cite this version:**

Anne de Bohan, Hugues Pentecouteau. L'accompagnateur dans la relation d'accompagnement : entre engagement et distanciation. De l'accompagnement à l'émancipation. Des pratiques questionnées à partir de l'expérience du Secours Catholique. Paris, L'Harmattan, collection Defi-Formation, 2016, 978-2-343-09686-5. hal-01374039

**HAL Id: hal-01374039**

**<https://hal.science/hal-01374039>**

Submitted on 28 Feb 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Version auteur

Pentecouteau H., de Bohan A. (2016). "L'accompagnateur dans la relation d'accompagnement : entre engagement et distanciation", dans Deschamps A-S. & Pentecouteau H. (Coordination). De l'accompagnement à l'émancipation. Des pratiques questionnées à partir de l'expérience du Secours Catholique. Paris, L'Harmattan, collection Defi-Formation

## **L'accompagnateur dans la relation d'accompagnement : entre engagement et distanciation**

Anne de Bohan  
Hugues Pentecouteau

Dans ce texte, nous nous intéressons au rôle de l'accompagnateur et à ce qui se joue dans la relation avec la personne accompagnée. Accompagner est une pratique sociale, qui se compose de manière plus ou moins explicite dans différents environnements et contextes sociaux et/ou professionnels. C'est également une relation pouvant être très fortement impliquante et qui questionne l'accompagnateur dans sa posture et dans son engagement, sur ce qu'il peut ou ne peut pas faire dans le cadre d'un accompagnement. Ce constat, Maëla Paul l'évoque au travers de ce qu'elle appelle une double dualité de la relation (2004). La première de ces dualités est celle de la distance/proximité qui interroge la « bonne distance » à adopter dans une relation d'accompagnement. Cette question de la « bonne distance », sans cesse redéfinie en fonction du contexte de l'accompagnement, n'est certainement pas posée dans les mêmes termes qu'il s'agisse d'un contexte professionnel, bénévole ou familial et nous pouvons dire que cette première dualité est fortement liée, pour ne pas dire indissociable de la seconde qui oppose implication et neutralité (« la bonne distance épistémologique »). En prenant ce point de départ qui consiste à considérer l'accompagnement comme une relation sociale, nous questionnons l'engagement de l'accompagnateur au travers de différentes démarches d'accompagnement, plus ou moins réussies et permettant parfois (mais pas toujours) une émancipation des individus accompagnés.

### **Présentation de nos données : observations et expérimentations de l'accompagnement**

Les observations sur lesquelles nous nous appuyons ont été recueillies en situation professionnelle d'accompagnement ou de consultation. Bien qu'il s'agisse d'actions de formation réalisées dans des cadres différents de qualification ou de résolution de problème, la question de la distance professionnelle apparaît toujours centrale, notamment lorsqu'il s'agit d'accompagnements auprès d'individus soumis à de fortes pressions liées à d'importants enjeux personnels et/ou professionnels. La posture d'écoute et les modes de résolution proposés au cas par cas peuvent alors conduire le professionnel à se retrouver très impliqué dans la relation.

Notre matériau est composé d'observations directes faites lors d'accompagnements collectifs ou individuels menés dans le cadre de formations professionnelles. Ces accompagnements se déclinent selon trois formes. Il y a un suivi du développement d'un projet professionnel sur un lieu d'activité professionnel, effectué par le tuteur professionnel ; un accompagnement institutionnel du suivi de stage mené par la responsable des stages et un troisième

accompagnement, réalisé par un référent, et dont la finalité est centrée sur la production d'un mémoire universitaire questionnant de manière référencée et argumentée l'expérience menée durant la période de stage. Ces trois types d'accompagnement nécessitent un engagement identique de la part de l'accompagnateur à deux niveaux : un engagement éthique dans la formation, car chaque intervention n'a de sens que si elle s'inscrit dans la culture collective du dispositif et répond aux finalités de formation visées ; un engagement pragmatique dans la relation avec le stagiaire pour mener à bien le processus d'accompagnement. Mais cet engagement n'aura pas le même sens ni la même visée qu'il s'agisse du tuteur (qui se place du côté d'une activité au service de la structure d'accueil), de la responsable des stages (qui a un objectif de formation) ou du référent (dont la démarche est l'accompagnement à l'acquisition de compétences en vue d'une validation). Dans cette dernière relation, le stagiaire est invité à « pactiser » avec l'accompagnant les conditions de l'accompagnement, notamment en termes de disponibilités, de régularité, de format des échanges et des modalités de restitution. La posture de l'accompagnant est celle de la disponibilité (c'est ainsi que nous la définissons) car c'est le stagiaire qui sollicite l'accompagnateur et non l'inverse. Cependant, selon les cas (comme nous le verrons dans les trois exemples qui seront présentés), ce point de départ peut évoluer notamment si le stagiaire se trouve en difficulté ou bien s'il évite la relation avec l'accompagnateur, vécue parfois comme une situation réflexive trop forte.

### **L'accompagnement est une relation sociale**

Pour le sociologue Erving Goffman, toute relation sociale est une interaction. Les auteurs qui ont travaillé sur l'accompagnement mettent souvent en avant cet aspect social de la rencontre en la présentant de manières diverses. Si Marianne Prodhomme évoque la dimension interactive de la relation, Maela Paul parle plutôt de logique relationnelle d'échange et de dimension dialogique. Mais dans un cas comme dans l'autre, il s'agit bien de considérer l'accompagnement comme une forme particulière de relation qui joue sur les positions des différents acteurs en questionnant ce qui est visé à l'issue de l'accompagnement et qui apparaît comme un changement de l'individu en formation (Prodhomme, 2002). De ce point de vue, l'accompagnement est une activité non neutre. Le plus souvent, le changement visé est analysé du point de vue de la personne accompagnée mais l'analyse des interactions permet d'insister sur le fait que l'activité est à risque (Nallet, 2001) également pour l'accompagnateur et relève donc d'un niveau d'enjeu pouvant être élevé.

La situation d'accompagnement, regardée comme un mode de relation articulé à un niveau d'enjeux, a dès lors des incidences sur la posture et la manière dont l'accompagnateur conçoit son métier. Les objectifs visés par l'intervention de l'accompagnateur varient selon les secteurs d'activité mais également, comme nous avons commencé à l'évoquer en présentant les rôles de tuteur, de responsable des stages et de référent, selon les enjeux personnels ou professionnels que l'individu accompagné recherche au travers de cette relation. Ils seront différents qu'il s'agisse de permettre à la personne accompagnée de développer de nouvelles compétences (dans un accompagnement personnalisé et contractualisé avec des objectifs précis de formation), de comprendre un nouvel environnement professionnel (comme c'est le cas de l'accompagnement à la recherche d'emploi) ou d'évaluer une situation de vie privée (dans le cas d'un accompagnement social). Selon les situations, l'accompagnement prendra la forme d'un soutien, d'une transmission de savoirs, d'une aide, d'une médiation, d'un coaching ou bien d'une assistance, en développant plus ou moins d'empathie et d'attention à l'égard de l'individu accompagné.

Cette négociation des rôles dans la relation se fait de manière plus ou moins explicite, dans un « ordre pactisé » comme le décrit Frédérique Giuliani pour l'accompagnement des parents, ou

dans un « lieu de compromis » (Paul, 2004). De manière générale, la littérature en pédagogie et en sociologie sur l'accompagnement insiste bien sur le fait que la relation, bien qu'envisagée en amont (et parfois contractualisée), est souvent ajustée dans et par le contexte de la situation d'accompagnement. Et l'un des éléments essentiels qui fonde la relation est la manière dont chacun s'y engage tout en préservant une certaine distance liée à l'objet de la situation d'accompagnement.

### **L'engagement et la distanciation dans la relation d'accompagnement**

La question de la distanciation a été abondamment traitée en sociologie, principalement pour définir la démarche du chercheur au travers des principes de neutralité axiologique (Weber 1992 ; Elias, 1983) ou méthodologique, notamment dans l'usage de l'entretien compréhensif (Kaufmann, 1996). On la trouve également travaillée chez Simmel, dont l'analyse des processus de socialisation (Simmel, 1981) porte sur l'individu et l'image qu'il se fait de la société dans laquelle il vit et construit son appartenance (ou sa séparation, selon les cas) à un groupe, dans un double mouvement alternant implication et distanciation. Cette idée est reprise par Norbert Elias avec les concepts d'engagement et de distanciation, qui apparaissent indissociables et complémentaires. Elias considère qu'ils seraient « fort inadéquats en tant qu'outils de pensée si on leur associait la représentation de deux tendances humaines indépendantes l'une de l'autre » (Elias, 1983 : 10). Il présente cette dualité comme étant inéluctable et assoit l'idée que la valeur d'un travail scientifique vaut dans la distanciation qu'est parvenu à mettre en œuvre son auteur. Cependant, il considère également que les méthodes déployées pour analyser un objet de recherche (outils, concepts, paradigmes) peuvent être conçus sur « des idéaux et des idées préconçues » ; des « passions et des partialités ». La distanciation est nécessaire pour objectiver et pour comprendre et analyser une situation. Elle est également délicate à mettre en œuvre et nécessite par conséquent de travailler la posture (du chercheur, pour l'activité de recherche ; de l'accompagnateur, pour la situation d'accompagnement). Pour décrire ce qu'« engagement » veut dire, nous distinguons deux sens qui correspondent à deux positionnements différents.

Dans une première catégorie de sens, la notion d'« engagement » apparaît comme une relation dans laquelle plusieurs individus se mettent en position de rendre des comptes. L'engagement rejoint ici le champ de la responsabilité. C'est ce que montre notamment Patricia Paperman lorsqu'elle analyse l'engagement public. La relation est envisagée comme un contrat, une promesse ou encore comme un « pacte » qui oblige un niveau de réciprocité entre les individus, comme c'est le cas de l'accompagnement en contexte professionnel dont le cadre et le contrat sont explicites (Forgues, 2002 : 15) et limités. Dans une seconde catégorie de sens, l'accent est mis sur l'implication dans une situation ou au travers de la participation à l'activité d'un groupe (ici les acteurs de la relation d'accompagnement). L'engagement apparaît alors comme étant défini autour d'une mobilisation collective qui se fait autour d'une idée, d'une culture qui peuvent être traduites comme étant une cause ou une valeur à défendre. Il y a une absence de distance par rapport à la cause soutenue par le groupe comme « critère d'appartenance ou de participation » laissant la place à une définition de l'engagement en termes d'émotions. Paperman souligne que dans ce second cas « cette focalisation normative sur l'engagement comme inclusion dans un groupe ou dans un jeu laisse peu de place au traitement de l'engagement comme promesse ou encore comme façon particulière de se relier à une obligation normative » (Paperman, 1997 : 217).

Cette distinction permet d'aborder un aspect particulier de l'accompagnement en tant que « posture professionnelle spécifique » (Paul, 2004) qu'est la gestion des émotions ou plus

largement de l'empathie (Kaufmann, 1996 : 51) comme outil d'accompagnement. Si l'accompagnement professionnel fait plutôt partie de la première catégorie (« se rendre des comptes »), c'est parce que les émotions liées à l'engagement sont contenues et s'exercent dans les limites de l'obligation normative définies par le contrat : « l'émotion n'est plus une condition nécessaire de l'engagement, elle vient en quelque sorte en renfort d'une obligation ». Ce qui nous permet de faire l'hypothèse que lorsque le contrat est moins explicite, la frontière entre engagement et distanciation est alors plus délicate à identifier pour l'accompagnateur.

### **La place des émotions dans la relation d'accompagnement**

Cette distinction entre cadre normé et implication située peut être transposée de manière pratique pour comprendre les singularités des formes d'accompagnement, notamment dans leurs limites. Le premier type d'engagement présenté par Paperman correspond à un « accompagnement contractualisé ». Apparaissant comme un cadre reposant sur une réciprocité plus ou moins négociable et négociée et dans lequel s'exerce l'activité professionnelle, l'accompagnement est également un garde-fou, sans pour autant protéger complètement l'accompagnateur qui aurait une posture trop engagée dans la relation sociale. Les principes de l'accompagnement étant fixés, il doit alors respecter les limites de l'intervention professionnelle. Normalement, il n'est pas seul, la hiérarchie, l'équipe et de manière générale le collectif (Nallet, 2001) sont nécessaires comme forme simple de régulation. De manière un peu extrême, nous pouvons imaginer que dans cet accompagnement contractualisé, nous pourrions trouver des accompagnateurs qui assureraient leur mandat professionnel en faisant abstraction de toute forme d'engagement empathique ou en mobilisant des représentations qui dérogent aux principes du contrat (Rivoire, 2002).

Pour le second type d'engagement analysé par Paperman, nous parlerons plutôt d'« accompagnement situé », c'est-à-dire non réglé par une formalisation de l'activité d'accompagnement (par un protocole, une présentation des postures, des modes d'écoute). Ce qui prime dans cet engagement, c'est à la fois son cadre idéologique et/ou axiologique (qu'il soit philosophique, politique, religieux, etc.), la motivation individuelle (c'est-à-dire les raisons pour lesquelles l'accompagnateur fait de l'accompagnement) et sa non réciprocité (c'est à dire la part attribuée aux attentes de l'accompagné dans la relation d'accompagnement). On retrouve ici des questionnements liés à l'engagement bénévole. En proposant un accompagnement non professionnel, mais unilatéralement engagé par une volonté d'aider autrui (cadre idéologique et axiologique) et par une motivation individuelle, de nombreuses structures, dont le Secours Catholique, se retrouvent face à la difficulté de gérer à la fois un soutien sans lequel elles ne pourraient pas fonctionner et un besoin de compétences afin de permettre le développement d'une prestation répondant à une demande sociale.

De manière générale, s'il y a relation sociale (toujours au sens de Goffman), c'est parce qu'il y a alors une « tension permanente » (Goffman, 2002) entre d'un côté, une obligation d'implication émotionnelle « spontanée » et de l'autre une obligation faite aux accompagnateurs de contrôler leurs émotions, afin d'éviter que celles-ci ne constituent un foyer d'attention trop contraignant. Dans la lecture qu'il fait des relations sociales, Elias souligne que ce qui fait la « qualité de deux acteurs » d'une relation n'est jamais complètement distanciée ou engagée (Elias, 1983 : 9). L'engagement distancié ne signifie pas forcément qu'il y ait « une mise en réserve de l'individu » (Ion, 1997 : 83). Il s'agit plutôt d'une posture qui crée un écart avec les rôles créés. Dans la relation sociale formative qu'est l'accompagnement, la double dualité distance/proximité et implication/neutralité s'invite de différentes façons. Elle peut être intégrée aux dispositifs d'accompagnement comme c'est le

cas des psychologues pouvant avoir comme consigne de « manifester de l'empathie » pour les publics présumés en difficulté (Fassin, 2005 : 58). En tout cas, c'est un élément avec lequel on sait qu'il est nécessaire de travailler (Forgues, 2002).

Nous voyons que l'accompagnant doit « jouer » avec les émotions, en les invitant à certains moments et en les éloignant à d'autres. La posture de l'accompagnant se compose alors dans une latitude d'actions et au travers des limites du pacte négocié avec l'individu accompagné, qui sont elles-mêmes contraintes (ce qu'il ne pourra pas faire ou dire) mais aussi libérées (ce qu'il pourra faire ou dire) par les normes du mandat (Hughes, 1996) de l'accompagnateur.

### **Trois situations d'accompagnement situé**

Nous allons présenter et analyser maintenant trois situations pour lesquelles les accompagnateurs ont été amenés à réajuster leur posture afin de s'adapter à la situation d'accompagnement et à l'attitude, changeante, de l'individu accompagné. Les démarches d'accompagnement mises en place sont distanciées et cadrées par le protocole d'accompagnement défini. Pour des raisons différentes, ces trois accompagnements ne sont pas déroulés comme l'accompagnateur pouvait l'imaginer au départ.

Première situation. Il s'agit d'un stagiaire de 35 ans, ayant un bon niveau d'étude avant l'entrée en formation, et qui ne présentait *a priori* aucun problème pour intégrer et suivre la formation. Le seul élément repéré, mais que nous avons mis sur le compte du contexte particulier de l'oral de sélection, fut l'expression d'une anxiété, perceptible dans la posture (statique et rigide) et dans l'expression (regard cherchant une approbation, en retenue contrainte). Durant le temps de formation, Monsieur A a travaillé ses projets avec sérieux, en dévoilant néanmoins des difficultés à écouter et à analyser des situations professionnelles qui étaient nouvelles pour lui. Le déroulement du stage a été difficile si bien qu'il a fallu envisager un changement de structure assez rapidement après le démarrage de la formation. L'évaluation du deuxième projet de stage a montré que les problèmes rencontrés par Monsieur A étaient liées à son positionnement professionnel : il avait un besoin constant d'être rassuré et encadré alors que le poste nécessitait une prise d'autonomie forte. Dans la formation académique ont été observées les mêmes difficultés d'être autonome en dehors du cadre universitaire et une anxiété à gérer certaines situations. Par exemple, en cours de formation, Monsieur A s'était mis à solliciter son référent de manière excessive, avec insistance (plusieurs fois par jour) et sans respecter le cadre du pacte négocié (et notamment attendre un retour de l'accompagnateur avant de lui faire parvenir une nouvelle version du travail en cours). Dans la production de sa méthodologie et de son analyse, Monsieur A a dévoilé un comportement semblable en sollicitant différents avis et en mettant ses interlocuteurs dans une situation d'urgence. Au lieu de lui permettre d'avancer, cette manière de faire a eu comme effet de le freiner dans sa réflexion car plutôt que de recevoir, comme il l'espérait, plusieurs confirmations ou validations, il n'a recueilli que des points de vue divergents. Ce qui devait le conduire à finalement faire des choix et prendre une décision. Ce besoin d'être constamment rassuré et cette difficulté à écouter et à interpréter les remarques qui lui étaient faites ont contribué à le mettre dans une position délicate à l'égard du groupe en formation (qui n'acceptait plus ses sollicitations répétées), de la structure dans laquelle il effectuait son stage (considérant qu'il n'était pas prêt pour ce positionnement professionnel) et de son référent-accompagnateur. Au départ très distant dans la relation, l'accompagnateur a revu sa façon de faire en alertant l'équipe pédagogique et en s'engageant plus fortement dans le processus d'accompagnement en prenant en considération le statut très particulier de ce stagiaire.

Deuxième situation. Madame B. est une professionnelle de 50 ans qui entre en formation pour obtenir une certification de ces compétences. Elle est assez discrète durant les séances de groupe et l'accompagnement mis en place est global (c'est-à-dire qu'est pris en considération les attentes en termes de formation mais également le positionnement de Madame B. sur son lieu de stage). L'accompagnement est réalisé par une formatrice engagée et attentive à la manière dont Madame B. vit l'ensemble de la formation. Pendant son stage, Madame B. fait des observations qui la bouleversent : elle considère que l'accueil des publics est en décalage par rapport à ce qui est affiché. De son point de vue, les démarches pédagogiques sont très scolaires et ne correspondent pas aux attentes d'un public ayant connu des difficultés scolaires. Quand elle se retrouve à devoir faire un bilan de ses observations devant l'ensemble de l'équipe pédagogique, en la présence de son tuteur de stage, elle présente ses observations de manière abrupte, en tenant des propos assez peu mesurés et par conséquent très éloignés de ceux qui étaient attendus dans le cadre d'une analyse critique objectivée. Cette restitution a été très mal perçue par l'équipe et a entraîné une succession de malentendus et d'incompréhensions avec le tuteur professionnel et le directeur de la structure de stage. Dans ces moments difficiles pour Madame B., l'accompagnatrice a toujours été très présente dans son soutien. Mais la situation ne s'est pas arrangée car cette dernière est restée sur un positionnement très rigide. Se disant censurée dans ses propos, elle a notamment commencé à écrire des propos violents et insultants à l'égard du responsable de la formation, devenu entre temps médiateur entre l'accompagnatrice et le tuteur de stage. Il s'avère que la situation de stage, ainsi que le stress généré par la formation, a fait ressurgir des éléments douloureux de son histoire (les difficultés scolaires de ses enfants ; le passage en jugement de sa fille pour détention de drogue) qui ont interféré dans le processus de formation. *A posteriori*, nous avons pu constater qu'il y avait des fragilités sociale et psychologique qui n'avaient pas été décelées en début de formation et par conséquent qui n'ont pas été anticipées dans l'accompagnement mis en place. Malgré ce climat de tension, l'accompagnatrice et le responsable de formation sont parvenus à modifier les modalités de l'accompagnement qui a été tour à tour empathique (afin qu'elle puisse exprimer tout ce qu'elle avait à dire) et directif (avec un rappel de l'engagement de Madame B. en tant que stagiaire), avec une division des rôles très précise entre les deux intervenants : un suivi de la production écrite très serré et directif par l'accompagnatrice ; une gestion de la fin de formation dans la médiation avec les différents acteurs pour le responsable de formation. Dans cette situation, en partant d'un accompagnement très engagé, nous voyons que le changement de posture a permis d'entrer dans une démarche de distanciation et d'accompagner Madame B. jusqu'au bout de la formation. Comme dans le cas de Monsieur A. mais dans une logique inversée.

Troisième situation. Monsieur C a 40 ans et un niveau de formation inférieur à celui qui est nécessaire pour entrer en formation. Il fait une demande de VAP, qui a été validée par l'équipe pédagogique, partante pour soutenir ce projet de promotion sociale. L'accompagnement spécifique mis en place est assuré par une formatrice fortement engagée qui a déjà pratiqué ce type d'accompagnement. Une réunion de travail a été organisée en amont avec l'équipe pédagogique afin d'anticiper la résolution des problèmes qui pourraient apparaître, compte-tenu des difficultés que nous avons identifiées lors du recrutement. L'accompagnatrice sollicite Monsieur C. très régulièrement, à peu près deux fois par mois sur le déroulement de la formation et sur l'organisation des évaluations. C'est sur ce principe que le pacte d'accompagnement est conclu. Cependant, Monsieur C. n'a de son côté pas respecté sa partie du contrat en ne produisant pas les documents de suivi demandés et en renégociant de manière continue de nouvelles échéances. L'élément qu'il met en avant pour se justifier et demander des aménagements est qu'il se trouve dans une situation inconfortable vis-à-vis de sa famille : il y a tout d'abord la gestion de l'éloignement géographique (qui crée un sentiment

d'isolement) ; puis quand sa famille le rejoint, l'installation dans une nouvelle région et des conditions de vie radicalement différentes et moins confortables que celles dont ils disposaient ont fortement perturbé Monsieur C. qui s'est retrouvé dans une situation très instable durant toute la période de formation entre d'un côté les contraintes de la formation et, de l'autre, sa vie de famille. L'accompagnement a toujours été très empathique mais pour autant, Monsieur C. n'a jamais sollicité son accompagnatrice. Cette posture d'évitement a été également très visible à l'égard des autres stagiaires en formation, des professionnels sur son lieu de stage ainsi qu'auprès des formateurs intervenants. Dans ce dernier cas, nous voyons bien qu'être engagé *a priori* n'est pas une garantie pour résoudre des situations complexes. Car la personne qui accompagne ne maîtrise pas tous les paramètres de ce que vit le stagiaire et il existe des situations où l'accompagnement n'est possible (Forgues, 2002).

Au travers de ces exemples, nous voyons que l'expertise et la connaissance que chaque accompagnateur a de l'accompagnement est remis en question, éprouvé par la situation et les réactions du stagiaires qui peuvent être de la sur-sollicitation (Monsieur A), de la contestation et de l'agression (Madame B) ou encore de l'évitement (Monsieur C). Dans ces trois situations, la personne qui accompagne « joue » avec différentes postures pouvant être radicalement opposées (passer d'un engagement empathique à un accompagnement pluriel avec une répartition des tâches des différents interlocuteurs dans le cas de Madame B). Nous pouvons retenir qu'il est nécessaire de mobiliser différentes ressources : « s'engager tout en se situant en retrait, s'impliquer tout en s'effaçant, sans cesse s'adapter, s'ajuster, changer de registre » (Paul, 2004 : 114).

### **Engagement et distanciation au Secours Catholique**

Ce qui revient à dire que l'accompagnement a besoin d'un cadre (accompagnement contractualisé) mais il est indispensable que celui-ci puisse être revu en fonction de la situation (accompagnement situé). En analysant les formes d'engagement, Jacques Ion oppose deux idéaux-types de l'engagement : *l'engagement post-it*, de courte durée, mais répétable successivement en différents lieux, et *l'engagement timbre* dont la durée est quasiment illimitée » (Ion, 2012 : 58). Des typologies d'engagement des bénévoles des « Restos du cœur » (Ravon & Raymond, 1997) mettent à jour des écarts sociographiques importants selon différentes variables telles que l'âge (il y a des « jeunes engagés », sur une longue durée, dans des actions et des plus vieux qui sont présentés comme occupant leur temps) ; le sens de l'engagement (la lutte contre la pauvreté comme enjeu permanent ou bien comme activité ponctuelle) ou encore l'investissement (avec plus ou moins d'implication). La notion d'engagement n'échappe pas à la diversité des interprétations.

En lisant une première version des contributions à cet ouvrage, nous nous sommes aperçus que les praticiens de l'accompagnement dévoilent dans leurs écrits un engagement très fort, mais qui se trouve également très orienté sur deux dimensions : montrer que ce qui est mis en place marche bien et correspond aux attentes des bénéficiaires ; affirmer l'attention qui est portée aux bénéficiaires accueillis par le Secours Catholique. De notre point de vue, l'expression de cet engagement (au moins dans la première partie de ces écrits) a également un corollaire qui est la difficulté (voire même l'impossibilité dans certains cas) de parvenir à décrire et à détailler les situations d'accompagnement et encore moins à les analyser de manière réflexive. Ce qui est très difficile à faire. Nous savons qu'il est toujours délicat (y compris pour des professionnels de l'accompagnement) d'explicitier et de mettre en forme une expérience par écrit dans un format imposé (Dumont, 2001). Cela apparaît d'autant plus difficile lorsque l'engagement est porté par un paradigme très fort (celui du catholicisme) où



se joue des actes et des choix pour soi et vers l'Autre relevant de la Foi.

Cette hypothèse peut être critiquée sous deux angles.

Le premier est celui du prisme religieux pouvant jouer, à certains niveaux de compréhension, sur la façon dont l'organisation analyse son fonctionnement. Lors de la journée d'étude du 31 janvier 2014, nous avons entendu des représentants du Secours Catholique dire qu'ils prennent en compte cette dimension. Le Secours Catholique cherche aujourd'hui à faire évoluer ces pratiques à la fois en tenant compte de l'histoire de l'organisation mais également en observant les changements sociétaux qui s'opèrent et une évolution de la demande sociale chez les bénéficiaires. Ce questionnement, nous l'avons également entendu de la part des bénévoles qui voient bien que l'accompagnement ne résout pas tous les maux et ne répond que de manière partielle à l'émancipation des bénéficiaires.

Le deuxième angle porte sur les limites de l'élément « cadrant » qui présente non une méthodologie de l'accompagnement ou une posture à adopter, mais un cadre de pensée dont le principe est « d'aider autrui ». Ayant pour finalité d'amener le bénéficiaire à « faire faire » (Giuliani, 2013), la littérature sur l'accompagnement présente l'accompagnement comme étant un dispositif de formation permettant, à certaines conditions, à un individu d'accéder à une meilleure compréhension du monde qui l'entoure de manière à ce qu'il puisse en faire un usage pragmatique dans l'évolution recherchée d'un changement de vie. L'accompagnement n'est donc pas de manière générique un « dispositif émancipatoire ». C'est un « parcours qui ne va pas de soi » (Vannier, Etcher, 2011) ou un cheminement (Paul, 2004) qui nécessite qu'il y ait non seulement, comme nous l'avons vu, un engagement de la part de l'accompagnateur (et probablement une méthodologie de l'accompagnement), mais également un engagement de la part de l'accompagné (et que soient prises en considération ses dispositions à pouvoir être accompagné (Forgues, 2002)). C'est bien la construction d'une relation de réciprocité qu'il s'agit sans doute d'investir.

Si l'accompagnement a une issue aléatoire (c'est un « arrangement » (Strauss, cité par Giuliani (2013)) pour la personne accompagnée, n'oublions pas ce que nous avons dit plus haut : son déroulement peut également être complexe pour l'accompagnateur (notamment dans la gestion des émotions et des propres aléas qu'il a à subir).

« Avoir des valeurs ou ne pas avoir de valeurs, la question nous poursuit ». Dans un article qui traite de la nécessité de distinguer la vérité d'une déclaration de « l'évaluation des circonstances dans lesquelles cette déclaration est faite », le sociologue Howard Becker insiste bien sur cette question de la partialité (2009 : 177). Il est très délicat pour des acteurs qui sont dans l'action de porter un regard critique sur ce qu'ils font, *a fortiori* quand il y a des fondements religieux - au sens premier de ce qui nous relie - ou idéologiques forts associés aux formes d'engagement. En contrepoint, nous pouvons dire que ce sont les valeurs qui permettent d'avancer, qu'elles soient religieuses, idéologiques (dans les principes et modalités d'action), théoriques (dans une démarche de recherche), etc. Bien que stratégiquement essentiel dans un contexte changeant des collectifs d'individus, Jacques Ion (2012 : 41) évoque notamment le développement des groupements indépendants, de l'autonomisation des collectifs et des individus impliqués. La compréhension et l'analyse des pratiques d'accompagnement apparaît *a priori* délicate à mener pour deux raisons. Tout d'abord, parce qu'elle pourrait être perçue comme risquant de troubler le fonctionnement global de l'institution dans sa démarche organisationnelle (questionner les pratiques et analyser les formes d'engagement revient à distinguer des pratiques plus ou moins favorables au

développement de l'organisation). Ensuite, en interrogeant le fonctionnement de l'organisation ainsi que la manière dont certaines actions sont développées (y compris l'accompagnement des bénéficiaires), la démarche d'analyse pourrait être perçue comme interrogeant la sincérité de chacun et la « volonté de bien faire ». Or de notre point de vue, la finalité n'est pas là. Il reste cependant qu'il y a un véritable enjeu d'émancipation politique à penser autrement l'engagement au Secours Catholique, tout en prenant la mesure de l'histoire du groupement, de ses valeurs ainsi que du travail considérable effectué par les bénévoles et avec lesquels la structure doit compter.

## **Bibliographie**

Albertini F. (2013), « Pour la bonne cause ? Autobiographie et engagement » dans L'engagement, de la société aux organisations, sous la direction de Richard Delaye et Pascal Lardellier, Paris, L'Harmattan, p. 37-46,

Dumont M. (2002), « Une assistance rédactionnelle, quelle sorte de compagnie est-ce là ? », Education Permanente – Paroles de praticiens « Formation, insertion : accompagnement et autonomie, p. 177-180,

Fassin D. (2004), Des maux indicibles. Sociologie des maux d'écoute, Paris, La Découverte,

Forgues O. (2002), « Quand un accompagnement clinique est proposé à des adultes en formation », Education Permanente – Paroles de praticiens « Formation, insertion : accompagnement et autonomie, p. 9-22,

Giuliani F. (2013), Accompagner. Le travail social face à la précarité durable, Rennes, PUR,

Goffman E. (2002), La "distance au rôle" en salle d'opération. Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 143, juin 2002. p. 80-87,

Ion J. (1997), « Interventions sociales, engagement bénévoles et mobilisation des expériences personnes, dans Engagement public et exposition de la personne, coordonné par Jacques Ion et Michel Peroni, La Tour d'Aigues, Les éditions de l'Aube, p.77-84,

Ion J. (2012), S'engager dans une société d'individus, Paris, Armand Colin,

Nallet J.F. (2002), Avant propos, Education Permanente – Paroles de praticiens « Formation, insertion : accompagnement et autonomie, p. 5-9,

Paperman P. (1997), « Engagement et émotions », dans Engagement public et exposition de la personne, coordonné par Jacques Ion et Michel Peroni, La Tour d'Aigues, Les éditions de l'Aube, p. 217-226,

Paul M. (2004), L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique, Paris, L'Harmattan,

Prodhomme, M. (2002). Accompagnement de projet professionnel et bilan de compétences. Etre là et s'abstraire pour permettre au sujet d'advenir. Education Permanente, 153, 79-89,

Ravon B. et Raymond R. (1997), « Engagement bénévole et expérience de soi : l'exemple des Restos du coeur, dans Engagement public et exposition de la personne, coordonné par Jacques Ion et Michel Peroni, La Tour d'Aigues, Les éditions de l'Aube, p.99-110

Rivoire B. (2002), « Construire son dossier de validation, une épreuve qu'on ne franchit pas seul », Education Permanente – Paroles de praticiens « Formation, insertion : accompagnement et autonomie, p. 39-46,

Vannier M-P, Eichner M (2011). L'étayage de l'activité langagière en entretien de bilan.

Education permanente, 189-4, p. 165-173,

Weber M. (1992). Essais sur la théorie de la science. Paris : Plon (1965).

Version auteur