

AUTOUR DU MOT

ACCOMPAGNEMENT

CETTE RUBRIQUE PROPOSE AUTOUR D'UN OU DE QUELQUES MOTS UNE HALTE PENSIVE À TRAVERS UN CHOIX DE CITATIONS SIGNIFICATIVES EMPRUNTÉES À DES ÉPOQUES, DES LIEUX ET DES HORIZONS DIFFÉRENTS.

Les travaux sur l'accompagnement commencent à la fin des années quatre-vingt-dix, au moment où ce récent « mode d'aide » monte en puissance. La réflexion sur ce qu'accompagner veut dire n'a pourtant pas été épuisée, ni par les approches réflexives, ni par les praticiens, sans cesse conduits à mettre en regard de « l'accompagnement » (le mot), « la chose » qu'ils pratiquent. Comme le souligne GUSDORF, « Mettre de l'ordre dans les mots, c'est mettre de l'ordre entre les pensées, mettre de l'ordre entre les hommes » (1968, p. 37). De fait, la fréquentation assidue des professionnels de ces secteurs montre que la difficulté qu'ils ont à cerner leur tâche vient de ce que l'accompagnement se construit à la frontière de logiques diverses : former, enseigner, aider, conseiller ou même gouverner.

91

Le mot accompagnement est doublement desservi. Issu du langage courant, il est « la chose de tous et de personne, dépouillé de toute actualité (1), c'est-à-dire de toute valeur » (*ibid.*, p. 40) – et, dans le même temps, doté d'un passé d'engagement d'homme à homme, qui le rend respectable. À ceci près qu'il n'a cessé de s'émanciper de son contexte et du sens dont il était lesté depuis que l'actualité sociale l'a promu au-devant de la scène. Le mot n'annonce plus nécessairement ce qu'il dit : il n'est plus « une promesse de la situation » (*ibid.*, p. 40). Introduit dans le langage professionnel, il perd peu à peu son intention. Étiquette recouvrant des procédés moins avouables, il est rarement caution d'une valeur annoncée.

Ainsi, malgré un apparent consensus social, le mot ne désigne ni une notion stabilisée dans ses significations, ni un territoire bien délimité dans ses usages. Ces préavis étant posés, à quel matériel sémantique sommes-nous confrontés ?

1 - Pour certains professionnels, il a toujours été constitutif de leur pratique, sans bien percevoir que le mot est resté identique mais qu'il désigne des contenus différents.

L'ACCOMPAGNEMENT COMME FONDEMENT

Dans des travaux menés précédemment (Paul, 2004), on a inventorié les pratiques se déclarant relever de l'accompagnement : *counselling*, *coaching*, *sponsoring*, *mentoring* coexistent avec *tutorat*, *conseil* ou *consultance*, *parrainage* ou encore *compagnonnage*. Bien que toutes tendent à se déclarer spécifiques (et elles le sont au regard de leurs contextes), toutes ces pratiques sont des formes d'accompagnement, d'où leur « air de famille ». Il semble qu'à fonctionner sans reconnaître comment toutes ces formes font système, on ne perçoit plus la complexité dont elles témoignent : l'idée d'accompagnement s'émiette, le sens de l'acte d'accompagner se dilue. Il est donc important de bien distinguer en quoi tutorat et coaching, par exemple, sont des formes d'accompagnement et quelles réalités spécifiques chacune recouvre en tant que telle.

Le terme *accompagnement* est finalement le terme le moins défini. En tant que fondement, il est relativement stable et il a probablement traversé l'histoire humaine sur les mêmes principes dont dépend aujourd'hui la définition de sa posture. Il désigne donc le fond d'où émergent et se réactualisent périodiquement les différentes formes. Le terme *accompagnement* est donc, à proprement parler, un terme générique. Or on peut *conseiller*, *orienter*, *aider*, *former*... sans pour autant *accompagner*. Ainsi, comme il a été dit (Paul, 2004), la notion d'accompagnement ne peut donc servir de concept à elle seule. C'est pourquoi on en est venu à qualifier toutes ces formes de « nébuleuse » (Paul, 2002). Dans ce réseau enchevêtré, des similarités et des différences font système et s'organisent comme une chaîne synonymique. Il est alors difficile de voir ce qui relie la première et la dernière (par exemple, le *coaching* et l'accompagnement de la fin de vie). Par ailleurs, dire que l'accompagnement est « protéiforme » (Paul, 2004), ce n'est pas seulement évoquer la plasticité posturale qu'il requiert, c'est surtout souligner sa capacité de mimétisme. Lui faisant recouvrir toutes les apparences, entre *manager* et *accompagner*, entre une logique de placement ou d'accompagnement, on voit bien que le pas a déjà été franchi.

92

La nébuleuse : des formes d'accompagnement

Mais vers quoi nous oriente cette constellation de mots ? Le *counselling* provient du vieux français *consel*, Xe, (Greimas, 1968). Issu du latin *consilium* (2), le terme contient l'idée de résolution, plan, mesure, dessein, projet - et des gestes et valeurs qui les président : délibération, réflexion et décision, sagesse, prudence et habileté. Quant au verbe *conseiller*, il apparaît successivement avec le sens de guider quel-

2 - En latin, le *consiliarius* est à la fois *conseiller* et *interprète*. *Consilior* contient la double idée de *tenir conseil* (délibérer) et de *conseiller* (délibérer au profit de), dictionnaire Gaffiot.

qu'un dans sa conduite (1080), puis indiquer quelque chose à quelqu'un (1170). Il couvre, tout en les différenciant, les idées aujourd'hui déliées de conseiller/demander conseil/tenir conseil (3). On voit là apparaître la dimension de délibération et de réflexion, menées ensemble à propos d'un projet.

Le terme *sponsoring*, aujourd'hui équivalent de *parrainage*, provient à la fois du latin classique *sponsor* signifiant *répondant*, *caution* et du latin religieux avec le sens de *parrain d'un néophyte*. Selon le premier, il a le sens de *promesse verbale entre deux parties* et d'*engagement réciproque*. Du second, il désigne *celui qui veille à l'éducation religieuse*, garant s'engageant sur la moralité et la fidélité du baptisé. Comme un père promet sa fille au *sponsus* (époux), le parrain promet l'enfant à l'Église. Être *sponsor*, c'est donc parier sur l'avenir d'un enfant et son sens de la communauté. Par analogie, le parrain est *celui qui préside à l'introduction dans le monde* ou dans un cercle. On ne résistera pas à rappeler que la marraine joue dans les contes de fées la fonction du « souffleur de dons » (Houde, 1996). Ici se joue une dimension relationnelle d'engagement réciproque et de projection sur l'avenir avec un gage d'appartenance.

Si *coach* provient effectivement du hongrois *kocsi*, il aurait une même origine que le mot *cocher* désignant *le conducteur de voitures hippomobiles transportant des personnes*. Chargé donc d'opérer un déplacement, un changement, le *coach* est d'abord défini comme entraîneur, répétiteur ou professeur particulier. Issu du milieu sportif, le *coaching* est lié au domaine de l'action en termes de performance ou d'efficacité. Le Robert définit le *coach* comme *une personne chargée de l'entraînement d'une équipe ou d'un sportif* quand le Larousse tient le *coaching* pour *une action de conseil individuel ou d'accompagnement de collaborateur*. Quant à Délivré (2002), il le définit comme *une série d'entretiens individuels entre une personne (le coaché) et un professionnel (le coach) qui ont pour but d'aider la personne à atteindre un objectif et réussir sa vie personnelle ou professionnelle*. L'idée principale est celle d'un entraînement justifié par un défi de changement.

93

On sait que le *mentoring* (introduit en anglais début XVIII^e) n'a pas d'autre origine que *Mentor*, guide et conseiller d'Ulysse auprès de son fils Télémaque. *Mentor* désignait une personne *sage et expérimentée* servant de *conseiller*, terme qui a eu tendance à être par la suite confondu avec celui de précepteur : *qui prend soin de l'éducation d'un jeune homme* (Saint-Simon), *celui qui enseigne, qui est chargé de l'éducation d'un enfant* (1460), *personne qui instruit les hommes, leur apprend à*

3 – Le *conseiller* devient une personne qui *donne* des conseils dans un contexte institutionnel (1340). Une personne *déconseillée* (1050) est « *déseparée* » (*désorientée* dirait-on aujourd'hui, dictionnaire historique).

mieux vivre (XVI^e). Le *mentor* aujourd'hui est en général chargé d'accompagner un étudiant à accomplir le passage vers la vie professionnelle et à comprendre les valeurs de l'entreprise à laquelle il va appartenir.

Le terme *tutorat*, récent en français (1980), est issu du vocabulaire juridique et familial : utilisé métaphoriquement dans le registre horticole, il tend à se dégager de la connotation de tutelle qu'il détiend de ses origines latines, désignant un défenseur, un protecteur, un gardien (*tueri* : protéger). Le titre de tuteur tend à remplacer d'anciennes appellations telles que maître formateur ou d'application dans le domaine de la formation, maître d'apprentissage ou de stage. Le déploiement de la fonction de tuteur, comme encadrant du stagiaire dans son parcours au sein de l'entreprise, correspond à l'important développement des formations en alternance (4), puis des formations à distance. Il hérite également, comme toute pratique d'accompagnement, d'une visée d'insertion dans la vie professionnelle. Le tutorat se trouve alors à la croisée de deux logiques, productive et éducative, et défini comme dispositif de formation en situation de travail. Par conséquent, c'est moins la relation entre un professionnel expérimenté et un novice en apprentissage qui permettra de saisir sa spécificité que le dispositif auquel il appartient.

Quant à la parenté entre *accompagnement* et *compagnonnage*, on ne saurait l'éviter car elle délivre une information sur ce qui lie tout ce matériel sémantique. La philosophie du compagnonnage réside dans cette veille constante à ne pas dissocier les trois composantes de sa mission : apprendre, pratiquer et transmettre. Ainsi peut-on concevoir que l'apprentissage des vertus d'un métier s'acquière « en les pratiquant chaque jour sous le conseil fraternel d'un ancien » (De Castera, 1988, p. 59). Dans cette relation d'ancien à apprenti, celui-ci est « accompagné » techniquement et moralement (*ibid.*, p. 62). On est bien ici non dans une intervention *sur* mais dans une relation *avec*. Toutefois, s'il y a bien un lien entre les deux termes, c'est « à un détail près » :

	PARITE RELATIONNELLE	
	COMPAGNON CO-PAIN	
AC- vers	CUM- avec	PAGNIS pain/partage
ACCOMPAGNEMENT		
DISPARITE DES PLACES		

Les compagnons entre eux sont des pairs tandis que l'accompagnement concerne deux personnes de statut inégal mais qui, néanmoins, vont devoir fonctionner au sein d'une relation conjuguant disparité des places et parité relationnelle. On relie cette

4 – Elle fait suite à la loi du 24 février 1984.

donnée à la définition que prit le mot accompagnement au XIIIe en désignant un « contrat d'association » (Rey, 1995) - plus précisément, un « contrat de pariage » (5) : « contrat unissant deux parties, généralement d'inégales puissances, pour la possession en commun d'une terre ».

En quoi ces formes relèvent-elles d'un fond commun ? Elles sont toutes fondées sur une base relationnelle forte (puisqu'elle est conçue comme sa plus simple expression : deux), dans laquelle la fonction de l'un est de faciliter l'apprentissage ou un passage de l'autre. Il s'agit bien d'être *avec* et d'aller *vers*. Mais pour aller où ? À relire les idées qui lient les différents termes, il semble qu'on ne puisse pas ne pas déchiffrer une idée forte : celle d'appartenance. Ainsi l'accompagnement jouerait donc sur deux tableaux. Il participerait à la fois à la valorisation d'un *être-avec* et à celle d'un *être-ensemble*. Certes, le second n'a pas lieu sans le premier. Mais ce sont là deux logiques. Entre une logique de l'*entretenir* : tenir entre, maintenir mutuellement, maintenir l'individu dans la vie sociale - et une logique de l'*appartenir* : de la relation du tout à la partie, à quels usages sont destinés aujourd'hui les différentes formes de l'accompagnement ? On pressent que toutes ces formes drainent avec elles un univers de valeurs : le *coaching* et l'idée de maïeutique, le *counseling* et la relation d'aide, le *tutorat* et l'apprentissage, le *mentorat* et la solidarité intergénérationnelle, le *compagnonnage* et l'idée de transmission. Pour autant, quel sort notre société a-t-elle fait à celles-ci ? Est-ce encore jouable ?

Une définition minimale de ce qu'accompagner veut dire

Il y a bien effectivement une structure identique et constitutive de toutes les formes d'accompagnement inscrite dans la sémantique même du verbe accompagner, *ac-cum-pagnis*, *ac* (vers), *cum* (avec), *pagnis* (pain), dotant l'accompagnement d'une double dimension de relation et de cheminement. Ainsi la définition minimale de toute forme d'accompagnement est : être *avec* et aller *vers*, sur la base d'une valeur symbolique, celle du partage. Mais on ne chassera pas aussi facilement l'idée qui se profile : celle d'appartenance, question incontestablement nostalgique renvoyant à l'idée d'un sens partagé et de communauté. Le partage ne dit-il pas aussi une redistribution des places ? Signification qui prend sens dans la conception de l'accompagnement comme entretien où s'exerce une « parole partagée », autrement dit un dialogue, lequel renvoie de nouveau à l'instauration d'un type de relation qui le permette. Cette valeur de partage se constituerait en visée éthique guidant l'action.

La définition du verbe *accompagner* confirme cette organisation du sens, *se joindre à quelqu'un* (dimension relationnelle), *pour aller où il va* (dimension temporelle et

5 – *Trésor de la langue française*, volume XII, p. 999.

opérationnelle), *en même temps que lui* : à son rythme, à sa mesure, à sa portée. Tel est le principe de base : l'action se règle à partir de l'autre, de ce qu'il est, de là où il en est.

Le terme accompagnement renvoie ainsi à quatre idées. Tout d'abord, il renvoie à celle de secondarité : celui qui accompagne est second, c'est-à-dire « suivant » (et non « suiveur »). S'il n'a pas la primauté, il n'est pour autant pas accessoire puisqu'il n'y aurait accompagnement sans ce binôme initial. Sa fonction est de soutenir au sens de valoriser celui qui est accompagné (6). Le terme d'accompagnement renvoie ensuite à l'idée de cheminement incluant un temps d'élaboration et des étapes qui composent la « mise en chemin ». En trois, vient l'idée d'un effet d'ensemble : quelle que soit la dissymétrie relationnelle, l'action vise à impliquer les deux éléments à tous les stades de ce cheminement. Enfin, c'est l'idée de transition, liée à une circonstance, une actualité, un événement, une situation qui vient dire que tout accompagnement est temporaire : il a un début, un développement et une fin.

Dans cette organisation, la dimension relationnelle est première. La dimension opérationnelle lui est subordonnée. La « mise en relation » (*avec*) est la condition de la « mise en chemin » (*vers*). La dynamique de changement dépend de la qualité de la relation (Honoré, 1992). La relation, comme la définit Honoré, est « un rapport à l'autre comme rapport ouvert sur d'autres rapports à l'autre » (*ibid.*). D'un côté, la dimension temporelle, parce qu'elle est plus facilement instrumentable et directement liée aux opérations visant un résultat à atteindre, tend à occulter les exigences requises par la dimension relationnelle, souvent laissée pour compte, fonctionnant ou pas au gré des affinités personnelles. De l'autre, l'injonction à agir et à démontrer son implication, sous la poussée économique, tend à réduire le temps de l'élaboration psychique et intellectuelle, autrement dit le cheminement.

96

De la capacité à distinguer et articuler ces deux dimensions résulte une avancée concertée et concertante d'où procède une dimension de coopération : *procède* au sens premier du terme, c'est-à-dire qu'elle est unie aux deux autres en émanant d'elles. La coopération ne peut donc se constituer en objectif à atteindre mais en principe guidant l'action.

S'il n'y a pas de règles définies pour accompagner, c'est que l'accompagnement est par essence une « com-position » : chaque binôme constitue une matrice relationnelle différente. On devine ici le rôle central tenu par le langage dans la mise en jeu de ce qu'ils ont reçu « en partage » : passer d'un langage informatif au dialogue

6 - L'usage musical montre bien cette signification du « soutenir pour valoriser » celui qui est accompagné..

comme action collaborative (Gergen, 2005), passer de la compétence d'expert à l'attitude dialogique et donc passer d'un rapport à l'autre à une implication relationnelle.

Mais vers où convient-il fondamentalement de s'orienter ? S'il s'agit d'« aller où il va », c'est que, fondamentalement, la personne ne peut être accompagnée que vers *elle-même* : vers le lieu de sa propre puissance d'où toute efficience sur sa vie découle, puisque c'est de cette intégrité réamorcée que la suite (choix, décisions, actions) est initiée et que s'élabore ce tissu relationnel dans lequel elle prend place et sens. Interroger l'accompagnement comme fondement permet ainsi de positionner ce qui est fondamental (*aller vers soi*) et ce sur quoi les formes d'accompagnement doivent s'appuyer pour accomplir leur visée d'appartenance.

Ce cheminement s'effectuant « en même temps que lui » laisse entendre l'idée qu'ils avancent « de concert », c'est-à-dire ensemble, sur la base d'accords, d'objectifs et de moyens partagés. Il s'agit donc de fournir à l'interlocuteur les conditions, non seulement de développer de nouvelles ressources qui l'aident à faire évoluer la situation dans laquelle il se trouve mais, qui lui permettent, grâce à l'enrichissement de son expérience, de procéder de manière tout aussi autonome à d'autres changements.

S'il y est bien question de *direction*, ce n'est pas au sens hiérarchique mais au sens d'*orientation*. De la même manière, s'il est question de *conduite*, c'est logiquement moins au sens de diriger l'autre que de l'aider à déterminer ses agissements, attitudes, comportements, autrement dit sa conduite, ses manières d'agir en fonction d'un contexte donné, d'une circonstance déterminée. Il s'agit donc fondamentalement d'aider autrui à faire les choix qui orientent sa vie.

97

L'idée de *cheminement* prévaut sur celle d'un but à atteindre. Dans cette avancée, le but n'est jamais représenté de manière concrète et définitive avant la mise en mouvement. Se donner une direction constitue une ressource mais ne détermine pas le but. Il n'est donc pas analytiquement prévisible avant la mise en mouvement car il peut changer au cours du cheminement. S'il y a non-prédictibilité, c'est que la mise en mouvement produit de la mise en mouvement, autrement dit enrichissement des données de base.

Bref, entre ce qu'on engage en toute rationalité et ce qui sera mobilisé et atteint, il y a probablement un monde : il y a bien toute l'épaisseur de ce trouble généré par une démarche d'accompagnement toujours singulière et son exigence d'évaluation au regard de l'institution et de ses attentes en terme de prévisibilité de résultats. La question essentielle reste donc de savoir comment ce matériel sémantique et les

diverses significations qu'il délivre sont concrètement interprétés aujourd'hui. On pressent que la conception actuelle de la pratique pourrait porter préjudice à l'idée qu'elle recèle au moins en trois points :

- l'injonction à devoir être accompagné se fait au détriment d'une instauration de la relation librement consentie ;
- la primauté accordée à la production de résultats définis *a priori* se fait au détriment de l'élaboration des choix par la personne concernée : son investissement en résulte ;
- la préconisation de mesures déterminant des durées standards et correspondant à des enveloppes budgétaires se fait au détriment du temps qui est nécessaire à une personne donnée.

L'ACCOMPAGNEMENT AUJOURD'HUI

C'est dans le champ du travail social que l'usage du mot *accompagnement* a fait son entrée professionnelle. Aujourd'hui la relation d'accompagnement elle-même est un outil utilisé par le législateur (7) : inscrite dans le code de l'action sociale, elle vient réinterroger les pratiques en instaurant l'idée d'un principe d'adhésion comme condition de la relation d'accompagnement là où il n'y a en fait qu'obligation et injonction. Ce qui n'empêche pas les professionnels de se demander si, tout en usant du terme *accompagnement*, on ne se trouve pas aujourd'hui soumis aux exigences qu'on prête au *coaching*, à savoir la focalisation sur le résultat à atteindre au détriment du respect du projet de la personne.

98

Le terme *accompagnement* doit évidemment beaucoup à son association aux soins palliatifs. Dans le registre de la santé, il s'y déploie en tant qu'accompagnement relationnel (8). La promotion de l'accompagnement est également portée par des discours de responsabilisation de chacun dans la préservation de l'acquis et le développement de ses capacités potentielles, sur l'exigence de capacités d'anticipation engageant sa responsabilité individuelle (9). Les groupes de soutien dont l'objectif est la prévention permettant d'anticiper la confrontation à des situations stressantes ou d'éviter le burn-out sont rebaptisés « groupes d'accompagnement ». L'accompagnement opérationnel des cadres et dirigeants, l'accompagnement collec-

7 - Lois du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, du 4 mars 2002 relative aux droits des malades et du 11 février 2005 concernant les personnes handicapées.

8 - Qui définit soit l'accompagnement des proches, soit une aide à la relation, par exemple, aider une personne à conserver une vie sociale, à sortir ou effectuer ses démarches.

9 - C'est sur ce principe que se met en place aujourd'hui l'éducation thérapeutique du patient qui vise à son autonomie par un transfert partiel des connaissances du professionnel vers le patient afin qu'il se prenne en charge.

tif au changement et l'accompagnement des institutions à travers les projets d'établissement, réfèrent à des actions de consultance ou de coaching individuel ou d'équipe.

Le tuteur vient, ici comme ailleurs, remplacer le maître d'apprentissage et désigne un « formateur de terrain ». L'ancienne fonction s'en trouve remaniée puisque la dynamique de l'alternance relève de la personne en formation. Il en résulte une modification conséquente de la fonction qui a pour objet l'aide à la construction, par le stagiaire, du sens de son expérience en sollicitant sa réflexivité. On voit alors, par exemple dans le secteur de la santé (10), s'instaurer une fonction de tuteur pour laquelle les compétences requises par la fonction supposent de développer la capacité à conceptualiser et à modéliser sa pratique. Cette posture évoque celle du « compagnon réflexif » (Donnay, 2008) (11) laquelle suppose un repositionnement du formateur vis-à-vis du savoir, pour qu'il soit lui-même un praticien réflexif, capable d'explicitation et de formalisation de son savoir-agir, tout en permettant à l'autre de « se penser par lui-même ». On doit être attentif à un regain d'intérêt à l'adresse du tutorat : les formations à distance, les formations en alternance, la primauté accordée aux professionnels du terrain, tendent à concourir à une redistribution de cette fonction dans pratiquement tous les secteurs (travail social, éducation et université, santé, entreprise).

Dans l'éducation, on est passé du soutien scolaire à l'aide aux devoirs puis accompagnement à la scolarité, donnant la primauté au processus sur le contenu. Le coaching scolaire est en passe d'inventer de nouvelles formes, à caractère commercial. Le terme coaching, introduit par Perrenoud (12) en formation initiale, avec son sens premier d'entraînement, suggérait une posture nouvelle : celle de la réflexivité. Parallèlement, c'est pour assurer le passage d'un modèle de la formation comme transmission à celui de développement de compétences qu'une nouvelle posture a été requise. Honoré développe, dès 1980, l'idée que former n'est pas enseigner, car la formation attentive à l'expérience et au projet, suppose de créer les conditions « d'un espace de plus en plus relationnel » et « d'un temps de plus en plus inten-

10 - Le tutorat s'inscrit dans le *Plan Psychiatrie et Santé Mentale* et la circulaire du 16 janvier 2006. Cf. ASFO Grand Sud, ORTS – *Être tuteur en psychiatrie*.

11 - Lequel s'est particulièrement attaché au « compagnonnage » en IUFM.

12 - Perrenoud P., (2000). Mobiliser ses acquis : où et quand cela s'apprend-il en formation initiale ?, *Recherche et Formation* n° 35, p. 9-24 : « Entraîner, c'est faire, mais aussi se regarder faire, s'analyser, s'observer, se corriger, avec l'aide d'un coach... ».

tionnel ». Là où ont prévalu les savoirs à transmettre dans le cadre d'une relation verticale maître-élève, il s'agit désormais, et sur la base d'une relation plus symétrique, d'aider un adulte en formation à construire son expérience. L'accompagnement insinue une distinction toujours précaire entre l'éducatif et le formatif, le pédagogique et l'andragogique. Peut-être faut-il entendre que le problème de fond, qui perdure à travers l'accompagnement, est celui de l'« agogie » (13), autrement dit l'attitude sous-jacente au « conduire » et le type de relation qui l'autorise. Enfin, on ne s'acquittera pas du lien entre accompagnement et compagnonnage sans évoquer la question de la transmission. Pour un peu, l'accompagnement romprait avec l'idée de transmission dès lors qu'il serait sans contenu (défini a priori et repéré comme tel). Ce serait, quand même, faire peu de cas d'une dimension fondant toutes les formes : la relation. Là où elle se constitue comme contexte, s'y joue potentiellement une transmission d'attitude existentielle (Rey, 1996), ce qui n'est pas sans enjeu.

C'est dans le secteur du travail et de l'emploi, de la gestion des compétences et des ressources humaines, que les activités de *conseil* se sont multipliées, en conseil psychologique, familial, professionnel, éducatif, d'orientation. Les nouveaux dispositifs (VAE, bilan de compétences, outplacement, aide à la création d'entreprise ou accompagnement à la retraite) valorisent le sujet-acteur et les notions de sens, d'identité ou de reconnaissance, sur fond de remise en question du lien social. La propension au projet, outil de responsabilisation et d'implication, inscrit l'accompagnement dans une logique de mobilisation et de changement. Les risques de confusion sont grands entre accompagnement et placement ou contrainte au changement. La contribution de Lhotellier (2001) permet de penser ce que *conseiller* veut dire aujourd'hui, par opposition aux anciennes postures de l'expert donneur de conseils. En prise sur la réalité actuelle, tout en s'appuyant sur un fondement anthropologique, ce conseil est défini par l'auteur comme une démarche de délibération en vue de l'action.

C'est particulièrement dans le secteur de l'entreprise que se répand la pratique de *coaching*, partagée aujourd'hui entre deux courants. Le premier, définissant le *coach* comme entraîneur, est basé sur l'atteinte d'objectifs, la réussite, et une certaine forme de directivité. Le second s'inscrit dans une démarche de réflexivité par un soutien méthodique non directif. Il existe donc une tension interne au champ du *coaching*, entre le *coach* entraîneur et le *coach* maïeuticien.

13 - La racine indo-européenne *ag-* « pousser devant soi » a fourni le grec *agein* qui signifie *conduire* et le latin *agere* qui signifie *agir* : quelle « conduite » relationnelle crée les conditions d'un *pouvoir agir* ?

Toutes ces formes ont en commun le recours à un tiers dans une forme relationnelle qui tend de moins en moins (notamment sous la pression économique) à se limiter à un face-à-face. C'est ainsi que, paradoxalement, alors que l'on reconnaît la dimension déterminante de la relation, la définition de l'accompagnement passe insensiblement d'une relation duelle privilégiée à « un ensemble de moyens d'assistance pédagogique » (Danvers, 2003). L'histoire du verbe *accompagner* est ainsi résumée entre ces deux définitions puisqu'il a tout d'abord signifié l'idée de *prendre compagnon* (Rey, 1995) avant de désigner, au XVI^e siècle, l'*action d'accompagner* avec l'idée de *choses qui vont ensemble* (Furetière, Bayle, Rey, 1984). Le développement historique du mot a donc contribué à le dévitaliser de sa dimension relationnelle forte entre deux êtres humains qui se choisissent réciproquement, pour insister sur l'idée d'action commune.

L'ACCOMPAGNEMENT : DANS LES RETS DES PROBLÉMATIQUES NOUVELLES

Si toutes ces formes se présentent comme des fonctions pérennes, leur réhabilitation ne s'est donc pas effectuée sans remaniements liés au contexte sociohistorique. Toutes construisent une dimension relationnelle plus égalitaire là où prévalait exclusivement l'asymétrie d'une relation d'ancien à novice, de maître à disciple ou élève. D'une manière générale, on tend à l'extension d'une conception de la relation pensée en termes de liens interpersonnels à une relation visant la coopération, d'une posture d'empathie à une posture réflexive. L'accompagnement participe ainsi du temps des savoirs d'action : accordant la primauté à la construction du sens des actions par les sujets-acteurs eux-mêmes, renversant l'articulation théorie-pratique, valorisant le processus sur le contenu (au risque d'un dévoiement méthodologique) et privilégiant l'action. La logique d'expertise centrée sur l'action du professionnel fait place à une logique d'autonomisation centrée sur la personne.

101

Toutes ces formes d'accompagnement tendent à se définir comme pratiques intégratives dans laquelle un professionnel essaie d'être au plus près de la personne dans l'exploration d'une situation difficile ou d'une épreuve à franchir, dans les moments de positionnement et d'orientation, de choix et de prise de décision, dans l'évolution d'une situation problématique. Elles participent ainsi d'une dynamique de changement à partir d'une nécessité externe (décision, orientation, reconversion...) qui mobilise les instances du sujet (besoins, désirs, craintes...). Le recours à l'une de ces formes d'accompagnement s'impose à un moment donné, compte tenu des exigences du milieu et des besoins individuels. S'il vient au moment opportun, même prescriptif, ce recours peut contribuer à opérer un tournant dans une vie et avoir des retombées au-delà de l'individu sur son environnement relationnel et social.

Si l'enjeu est bien d'agir sur le monde environnant, cela inclut un nécessaire déchiffrage du réel. La situation interpelle et fait naître un état de questionnement. Entre l'état initial (la situation présente) et l'état final (la situation souhaitable ou visée), il y a bien quelque chose qui « fait question ». Ce qui importe est donc de s'interroger sur les contextes ou les situations dans lesquels sont inscrits les problèmes. Plutôt que d'apporter des réponses ou de trouver une solution, il s'agit d'accompagner la personne à se questionner afin de construire le problème. Ce qui s'élabore a donc un statut épistémologique puisque le savoir construit n'a de sens qu'au regard de celui qui l'a construit en tant que « sujet connaissant ». Dans cette mouvance la focalisation sur le projet se déplace vers la prise en compte de la notion de problématisation. Projet et problème sont finalement deux manières de jeter devant soi (14) mais qui ne positionnent pas la personne de la même manière, puisque le projet désigne toujours un peu un ailleurs quand le problème confronte au réel de l'ici et maintenant (15). Le premier est lié à la projection de soi dans le futur quand le second est bien un accompagnement dans la situation existentielle.

Ce qui se dégage, c'est le poids posé sur l'individu en termes d'implication et de responsabilisation, le tout se jouant dans un contexte pragmatique où ce qui compte est ce qui est concrètement évaluable. Il est donc à craindre qu'il s'agisse moins d'aider un sujet à se construire comme acteur que de le « pousser » (16) à son inscription dans le réel par une action.

102

L'accompagnement se trouve donc dans le sillage de problématiques qui caractérisent le contexte actuel : aux problématiques de l'*être-avec* et de l'*être-ensemble* s'adjoint celle du rapport à soi-même en terme identitaire. En effet, en un siècle, le rapport de soi à l'autre est devenu problématique, d'autant qu'il entraîne avec lui la thèse d'une identité qui passe par la reconnaissance de l'autre, d'une altérité constitutive de soi. Le sujet-acteur réflexif est défini par un mode de subjectivité le dotant d'une intériorité qui ne s'édifie que par un retour sur lui-même. L'*être-ensemble* devrait résulter de ce retour à soi transitant par l'autre. Le gain attendu de cette conception est que tout sujet se constitue au principe de son être et de ses actions par

14 - *Projet et problème* désignent effectivement un même geste : *jeter devant* - mais ils n'ont pas la même étymologie : le premier (issu du latin *jacere, jactare*) évoque « l'idée que l'on met en avant, le plan proposé pour réaliser cette idée », le second (issu du grec *pro-ballein*) désigne « ce que l'on a devant soi », « la question posée ».

15 - La notion de problème est donc l'antidote à celle de projet, considéré « comme le moyen de la fuite en avant pour empêcher la personne de s'attarder et d'approfondir la situation vécue à l'instant ». LEPRESLE C., (2003). « Le projet professionnel en formation : une injonction paradoxale », *Éducation Permanente*, n° 155-2003-2, p. 141.

16 - Au sens pris ci-dessus (note précédente) « inciter » est une forme plus élégante. Cette « poussée » peut inciter à l'activisme au détriment du temps d'élaboration.

un acte de conscience. Ce qui en résulte, c'est une problématisation de l'homme à partir de cette intériorité. Celle-ci, en effet, le dote d'une puissance d'action sur soi-même sur la base présumée d'une connaissance de soi et sur la possibilité entrevue de se gouverner soi-même (Olivier, 2008).

On ne saurait alors banaliser l'emploi récurrent du terme dispositif pour nommer les actions des professionnels en matière d'accompagnement. Il faut se référer à Foucault (2001) pour apercevoir le lien entre dispositif et gouvernementalité ou « gouvernement des hommes ». Un dispositif (17) mêle toujours plusieurs institutions qui mettent en place un ensemble de mesures. Ces mesures, en constituant les problèmes, définissent en même temps les solutions (Olivier, 2008). On peut donc présumer de l'ampleur du « problème » auquel est censé répondre l'accompagnement ! Dans les sociétés occidentales, on a surtout cherché à répondre à cette nouvelle donne qu'on appelle l'individu comme « instrument de stratégie économique efficace » (*ibid.*). On ne saurait imaginer un dispositif sans un ensemble de processus, tels qu'observer (l'individu et son comportement), questionner (son histoire), intervenir (sur la base de savoirs observés et problématisés). Un dispositif (18) résulte alors toujours du croisement du pouvoir et du savoir. Il renvoie à toutes ces praxis qui disposent de l'homme, c'est-à-dire exigent de lui sur un mode de commandement, dans le but de gérer, contrôler, orienter les comportements (19). Tout dispositif implique donc un processus de subjectivation (20) et c'est par quoi il est « une machine de gouvernement » (Agamben, 2007). Ces nouveaux dispositifs stimulant l'activité par la réflexion sont censés renvoyer l'individu adulte à ses propres actes et promouvoir l'avènement d'un « sujet réflexif », autre nom de la responsabilisation. Les professionnels enrôlés dans des dispositifs sont donc en mesure d'intervenir sur les processus de subjectivation car « plus les dispositifs se font envahissants et disséminent leur pouvoir dans chaque secteur de notre vie, plus le gouvernement se trouve face à un élément insaisissable qui semble d'autant plus se soustraire à sa prise qu'il s'y soumet avec docilité » (*ibid.*).

La posture du professionnel se dessine ainsi autour de l'idée de *retenue* quand le défi de celui qu'on accompagne est de « se tenir dans un monde qui ne le contient plus aussi fermement que jadis » (Martuccelli, 2002, p. 44). Cette capacité à *se tenir en*

17 - Le dispositif en lui-même est le réseau qui s'établit entre les différents éléments tels que discours, institutions, lois, mesures, voire propositions philosophiques (Agamben, 2007).

18 - Le terme *dispositif* répond à trois sens : juridique, technologique et militaire ; chacune de ces significations est présente dans l'usage qu'en fait Foucault (Agamben, 2007).

19 - Ce qui, à la base, n'a pas vocation première de nuire mais de protéger.

20 Processus qui n'advient qu'en se niant, autrement dit en se jouant sur fond de désobjectivation (Agamben, 2007).

soi-même serait donc un défi de notre société dans un monde où tenir à soi-même est le seul projet susceptible de justifier un attachement à long terme, dans une société dont le mot d'ordre pourrait être qu'il vaut mieux tenir (le peu qu'on a) que courir (entretenir de grands espoirs). Bref, comment et à quoi tenir quand plus rien ne tient ?

Par conséquent, nous ne nous trouvons plus aujourd'hui ni dans le paradigme de la relation d'aide au sens roggérien du terme ni, à proprement parler, dans les sphères des étayages (Vial, Caparros-Mencacci, 2007) au sens pédagogique du terme. Dans un monde où la formation des adultes a pris le relais de l'éducation des enfants, l'apprentissage doit être repensé comme processus « tout au long de la vie ». D'une visée réparatrice (relation d'aide) puis restauratrice (aide à la relation), on est passé à une visée de professionnalisation, impliquant développement des compétences et acquisition de nouvelles attitudes cognitives telles que la réflexivité et la problématisation. S'il fallait doter l'accompagnement aujourd'hui, on se risquerait donc à lui attribuer une dimension « formative » au sens où Honoré la définit (1992), autrement dit une démarche animée par une interrogation sur l'existence, doublée d'une exigence de s'actualiser dans la réalité sociale (Lhotellier, 2001), incluant un « compagnonnage réflexif » comme le propose si bien Donnay (2008). Mais est-ce bien ici que cela se passe ?

CONCLUSION

104

Peut-être que ce questionnement inlassable du mot nous vient de ce qu'il questionne ce qu'un homme peut être et faire avec un autre homme. Le travail sur les mots est donc essentiel dans une démarche interrogeant l'essence de ce qu'on « acte ». Laisser notre rapport à la langue dans le vague et user des mots, sans discerner ce qu'ils disent fondamentalement, pourrait être un traitement bien plus violent que d'en régler la signification à l'aune d'une conviction interne ou de l'établir sous la dictée injonctive.

Car, si nous sommes ainsi incités à un questionnement éthique, ne peut-on craindre que la pratique d'accompagnement ne doive son émergence à des causes finalement moins avouables. Ne tente-on pas de compenser l'absence d'horizon temporel par une charge relationnelle ? L'accompagnement n'a-t-il pas pour objet de compenser par de l'*immédiat* (densifié par du relationnel, de l'affectif, de l'expérientiel, de l'individuel...) un défaut de perspective, l'absence du *médiat* ? Toutes les formes d'accompagnement tendent aujourd'hui à être conditionnées par une même injonction : l'incitation faite à un sujet *censé* aspirer pour lui-même à l'autonomie à faire démonstration d'un agir *sensé*, injonction généralisée à s'inscrire dans une logique

d'individualisation, d'autoréalisation et de responsabilisation. Il en ressort qu'on ne saurait économiser une posture critique quand l'*écoute de* vient à succéder au *pouvoir sur*. Mais c'est justement parce que le mot est encore évocateur, ici ou là, d'un imaginaire puisant dans des postures anthropologiques fondatrices que tout praticien concerné ne connaît pas de répit dans l'ajustement du mot à ce qu'il fait – sinon au risque de renoncer à tout esprit critique et consentir à être dupe de qui le manœuvre.

Il convient de prendre acte qu'à travers l'accompagnement on doive, à la fois, faire le constat de sa plus grande hétérogénéité et, néanmoins, d'un fond commun, d'où toutes les formes tirent leur sens et leur référence à l'accompagnement. Ainsi « le sens peut être marqué historiquement. Mais il peut être réactualisé » (Hadot, 2001). Tout l'enjeu réside dans cette réactualisation : que l'accompagnement reste fidèle à ses fondamentaux mais adapté à un contexte différent. Cette possibilité renvoie à l'idée que l'accompagnement est une figure anthropologique à laquelle les civilisations qui se succèdent ont continuellement recours. On ne dira donc rien de ce qu'il en est de l'accompagnement aujourd'hui en se contentant d'en restaurer l'histoire. La tâche requiert de ressaisir cette posture dans le contexte de la situation particulière où elle intervient maintenant. On pose que cette tâche reconduit inexorablement à un au-delà du langage, à une attitude que les mots se révèlent pauvres à décrire, mais ils en montrent le chemin.

On ne terminera pas cette réflexion autour du mot *accompagnement* sans s'acquitter de ce qu'il doit à son usage musical. On pourra évoquer la partition qu'ils choisissent et la « ré-partition » qu'elle présume, l'œuvre qu'ils partagent et la « composition » qu'ils interprètent, éventuellement les instruments de cette mise en œuvre, ou encore la dimension dialoguante, la valeur chorale, polyphonique ou orchestrale de la communication qui s'y joue. Certains seront instruits par la nécessité de se mettre à la portée de l'autre, de s'ajuster à son rythme, de trouver un tempo commun ou de jouer avec l'alternance des durées - ou bien diront qu'aucune avancée concertante n'est concevable sans s'être accordés. Toutes ces métaphores disent le monde vibratoire par excellence dans lequel se joue un accompagnement où *raisonner* et *résonner* vont de pair.

Mais qu'advient-il dès lors que l'accompagnement se constitue en pratique professionnelle et dispositif et que la pratique d'accompagnement se « métrise » ? Ce qui va primer, ce n'est plus le rythme et l'idée d'avancer ensemble, au rythme de l'autre, à sa portée, mais la mesure : autrement dit les cadences, la régularité de tous les systèmes métriques permettant l'évaluation. Quand le rythme se trouve assujéti, le processus devient une forme, le mouvement devient un schéma. L'avenir de l'accompa-

nement, comme dans toute activité humaine, réside donc dans la réponse à ces deux exigences, aussi vitales l'une que l'autre.

Maela PAUL
université de Nantes (CREN), formatrice ARIFTS

BIBLIOGRAPHIE

- ROBERT A. (2005). « Sur la formation des pratiques des enseignants de mathématiques du second degré », *Recherche et formation*, n° 50.
- AGAMBEN G., (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif ?*, Paris : Payot.
- ANGEL P., AMAR P., (2005). *Le coaching*, Paris : PUF.
- CASTERA B. de, (1996). *Le compagnonnage : culture ouvrière*, Paris : PUF.
- DÉLIVRÉ F., (2002). *Le Métier de Coach*, Paris : Éditions d'Organisation.
- DONNAY J., (2008). « Préface » in M. Boutet, J. Pharand (dir.), *L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement*, Québec (Canada) : Presses universitaires du Québec.
- DONNAY J., CHARLIER E., (2008). *Apprendre par l'analyse de pratiques : initiation au compagnonnage réflexif*, Namur : Presses universitaires de Namur.
- FOUCAULT M., (2001). *Dits et écrits, 1954-1988. II, 1976-1988*, Paris : Gallimard, coll. « Quarto ».
- GERGEN K. J., (2005). *Construire la réalité : un nouvel avenir pour la psychothérapie*, Paris : Seuil.
- GUSDORF G., (1968). *La parole*, Paris : PUF.
- HADOT P., (2001). *La philosophie comme manière de vivre : entretiens avec Jeannie Carlier et Arnold I. Davidson*, Paris : Albin Michel.
- HONORÉ B., 1992, *Vers l'œuvre de formation : l'ouverture à l'existence*, Paris : L'Harmattan.
- HOUDE R., (1996). *Le mentor : transmettre un savoir-être*, Revigny-sur-Ornain : Hommes et perspectives-Martin média.
- LHOTELLIER A., (2001). *Tenir conseil : délibérer pour agir*, Paris : Seli Arslan.
- MARTUCCELLI D., (2002), *Grammaires de l'individu*, Paris : Gallimard.
- OLIVIER L., (2008), *Détruire : la logique de l'existence*, Montréal (Canada) : Liber.
- PAUL M. (à paraître), « Coaching et maïeutique socratique », in M. Fabre, P. Billouet [dir.], *Figures de la magistralité*, Paris : L'Harmattan.
- PAUL M., (2004). *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, Paris : L'Harmattan.
- PAUL M., (2003), *Ce qu'accompagner veut dire : entre tradition et post-modernité*, thèse en sciences de l'éducation, université de Nantes, dirigée par M. Fabre.

PAUL (M), 2003, « Ce qu'accompagner veut dire », in *L'accompagnement et la dynamique individu-étude-travail, Carrièreologie*, vol. 9, n° 1 et 2, Bibliothèque nationale du Québec.

PAUL M., (2002). « L'Accompagnement : une nébuleuse », in *L'accompagnement dans tous ses états, Éducation Permanente*, n° 153-2002-4.

PAUL M., (2002), *Recommencer à vivre : crise, reprise et rencontre dans la vie professionnelle*, Paris : L'Harmattan.

REY B., (1996), *Les compétences transversales en question*, Paris : ESF.

TOURETTE-TURGIS C., (1996). *Le counseling : théorie et pratique*, Paris : PUF

VIAL M., CAPARROS-MENCACCI N., (2007). *L'accompagnement professionnel ? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*, Bruxelles : De Boeck

Dictionnaires

CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, (1971). *Trésor de la langue française*, Paris : Éd. du CNRS.

Danvers F., (2003). *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie : 1 700 ouvrages recensés, 1992-2002*, Lille : Presses universitaires du Septentrion.

FURETIÈRE A., BAYLE P., REY A., (1984). *Le dictionnaire universel d'Antoine Furetière*, Paris : SNL-Le Robert.

GAFFIOT F., (1934). *Dictionnaire latin-français*, Paris : Hachette.

GREIMAS A. J., (1968). *Dictionnaire de l'ancien français jusqu'au milieu du XIV^e siècle*, Paris : Larousse.

LAROUSSE (1994). *Dictionnaire de la langue française : lexis*, Paris : Larousse.

REY A., (1995). *Dictionnaire historique de la langue française contenant les mots français en usage*, Paris : Dictionnaires Le Robert.

REY A., REY-DEBOVE J., LE ROBERT, (2009). *Le nouveau petit Robert : dictionnaire alphabétique de la langue française*, Paris : Le Robert.