



Mardi 08 janvier 2013

18h00 - 20h00

AgroParisTech - Engref



André CHAUVET

Consultant, spécialiste des questions
d'accompagnement des parcours professionnels

Redonner du pouvoir d'agir avec un bilan de compétences ?

Les postures des professionnels du bilan et leurs effets

Dossier Documentaire



Redonner du pouvoir d'agir avec un bilan de compétences ?

Les postures des professionnels du bilan et leurs effets

Dossier Documentaire

- Sommaire -

▪ Présentation d'André Chauvet Site web André Chauvet Conseil (www.andrechauvetconseil.com).....	p. 03
▪ Bilans de compétence et aide à l'explicitation André Chauvet, Site web Ariane Sud (www.arianesud.com).....	p. 05
▪ Le bilan de compétences : son public et ses attentes, ses contributions et ses effets C. Chaudron et S. Lacaille, Article de la revue Education Permanente n°192/2012-3, Site web Education Permanente (www.education-permanente.fr).....	p. 24
▪ Quel changement de posture du praticien sans l'accompagnement ? Parole d'acteurs n°1, Site web Carif Espace Compétences (www.espace-competences.org), septembre 2008.....	p. 40
▪ L'entretien dans les pratiques d'accompagnement Les cahiers de l'accompagnement n°47, Site web ARFTLV (www.arftlv.org), octobre 2003....	p. 61

▪ Présentation d'André Chauvet.....	p. 03
--	--------------

Site web André Chauvet Conseil (www.andrechauvetconseil.com)

[Qui sommes nous](#)[Notre offre de service](#)[Notre approche](#)[Notre contribution](#)[Actualité](#)[L'entreprise](#)[L'équipe](#)[Nos clients](#)[Contact](#)

André Chauvet Consultant, Directeur de André Chauvet CONSEIL

Professionnel du conseil et de la formation, André Chauvet intervient depuis plus de 20 ans dans la professionnalisation des acteurs de l'orientation, l'insertion, du conseil et du bilan de compétences et l'aide aux organisations dans la gestion des changements (formation, management, stratégie de développement...).

Spécialiste des questions d'orientation et d'ingénierie des compétences, il a été amené à conduire plusieurs études au niveau national (évaluation du dispositif bilan de compétences, Points-Relais information-conseil sur la validation des acquis de l'expérience, accompagnement dans la VAE, élaboration de référentiels...) et à élaborer des dispositifs de formation ainsi que des outils d'intervention fondés sur l'approche stratégique.

Il anime régulièrement des sessions d'analyse de pratiques et travaille sur l'accompagnement de démarches qualité dans les services (centres de bilans, organismes de formation...). Il intervient régulièrement sur tout le territoire auprès des professionnels de l'insertion, du bilan de compétences, de la VAE et de la formation. Par ailleurs il a développé les approches expérientielles dans l'accompagnement individualisé et formalisé ces méthodologies dans un dispositif spécifique, Altéostratège.

Il est formateur certifié à l'entretien d'explicitation. Il termine actuellement un ouvrage sur les pratiques d'accompagnement et travaille sur une modélisation de l'appui à la navigation professionnelle.



▪ Bilans de compétence et aide à l'explicitation.....	p. 05
---	-------

André Chauvet, Site web Ariane Sud (www.arianesud.com)

Bilans de compétence et aide à l'explicitation

André Chauvet

andrechauvetconseil@wanadoo.fr

Résumé

En quoi les techniques d'aide à l'explicitation sont-elles susceptibles d'enrichir et de formaliser les pratiques du conseiller prestataire de bilans de compétences ?

Dans un premier temps, le dispositif de bilan est situé dans un contexte socio-économique où les relations homme-travail sont totalement bouleversées et où la nécessité d'effectuer des choix entraîne à la fois un besoin d'identifier ses ressources et d'anticiper ses stratégies. Une brève présentation du dispositif lui-même (organisation, méthodologie, outils) permet d'en clarifier les objectifs et d'en repérer les "zones d'ombre", liées à la fois aux origines professionnelles diverses des conseillers et à une définition approximative des concepts utilisés. Un approfondissement de ces concepts (compétence, motivation, projet) est proposé et une présentation des différentes approches permet d'identifier les caractéristiques de l'approche expérientielle. C'est la mémoire de l'expérience de la personne qui servira de support à l'exploration de ses ressources. L'évocation des différents référents théoriques de cette approche (travaux de Pierre Vermersch sur la prise de conscience, de Vygotsky sur la médiation verbale) incite à considérer ce dispositif non pas seulement comme le cadre d'utilisation d'une technique (en l'occurrence l'entretien d'explicitation) mais plutôt comme un lieu de "prise de conscience accompagnée". Les différents exemples proposés illustrent les possibilités de "recadrage" des situations professionnelles évoquées par les personnes. C'est le passage d'une conception de la compétence "générique" à une approche "incarnée", porteuse de sens et source de dynamisme qui caractérise l'approche expérientielle proposée ici.

Présentation de l'auteur

André Chauvet est Conseiller d'Orientation-Psychologue depuis 1980. Il est actuellement Responsable Technique d'un Centre de Bilans de Compétences Education Nationale dans la Loire. Il aborde la formation des enseignants en 1991, à la MAFPEN de Lyon (Mission Académique à la Formation des personnels de l'Education Nationale), dans un réseau qui se consacre aux relations entre enseignement et apprentissage. Parallèlement, il introduit l'entretien d'explicitation dans sa pratique d'aide à l'élaboration de projets. Son activité auprès de publics en difficulté d'insertion professionnelle l'amène à construire des dispositifs d'aide à l'apprentissage. Dès 1990, il commence à pratiquer des bilans de compétences, et il trouve dans ce dispositif le cadre idéal pour mettre en pratique ses idées sur l'aide et l'accompagnement des personnes. Il continue à intervenir en formation et mène actuellement une recherche sur les effets du bilan de compétences ("Le bilan de compétences comme dispositif d'aide au changement"). Il collabore avec de très nombreux praticiens.

Introduction

Depuis longtemps déjà, j'avais acquis la conviction qu'il me faudrait un jour mettre en mots ma pratique professionnelle d'accompagnateur de bilans, et faire le lien avec ma formation à l'entretien d'explicitation. Or, les choses se sont avérées plus compliquées que prévu. Tout d'abord, il est bien délicat de parler de ce qu'on fait. Mon métier est justement d'aider les autres à y voir plus clair dans leur activité de travail. Mais je me suis heurté à un obstacle d'une autre nature.

Malgré une longue pratique de l'entretien d'aide, mes activités de conseiller-bilan ont commencé dans les années 90, en même temps que ma formation à l'entretien d'explicitation avec Pierre Vermersch. Je n'ai donc pas de pratique de bilan de compétences antérieure à ma formation aux différentes formes de l'approche expérientielle. Face à un collègue me demandant dernièrement dans quelles circonstances j'utilisais l'entretien d'explicitation, je suis resté sans réponse. Par quoi commencer ? Que dire ? Cela m'a renvoyé à une autre expérience personnelle récente.

Guitariste autodidacte, je joue depuis plusieurs années des "blues" traditionnels que j'ai appris en tendant l'oreille et en me fiant à ma mémoire auditive.

Le besoin de me perfectionner m'a amené à choisir une démarche systématique de réapprentissage de ces mêmes morceaux à l'aide de tablatures ou de partitions.

A quelques exceptions près, ce que je jouais correspondait notes pour notes à ce qui était écrit. Or, j'ai mis plusieurs heures pour faire le constat que ce que je jouais simplement avait l'air bien compliqué une fois "capturé" sur le papier.

Parler de ma pratique de l'entretien en bilan, cela me faisait la même impression. En effet, comment parler de ce que je fais, alors que je ne m'aperçois même plus que je le fais ?

Plutôt que modéliser ma pratique a posteriori, j'ai choisi d'appliquer à mon expérience les outils que je mets au service des autres, notamment l'entretien d'explicitation.

Tout au long de ce texte, je me suis employé à retrouver, à "évoquer" des situations professionnelles en essayant d'en tirer la leçon.

1. Le bilan de compétence : de quoi s'agit-il ?

1.1. Le contexte

Depuis plusieurs années, mon travail consiste à aider des personnes à faire des choix professionnels et à gérer leur relation à l'emploi. Je collabore depuis 1993 avec différents Centres de Bilans de Compétences, interinstitutionnels ou Education Nationale. Or, les choses ont changé. L'évolution de la société a modifié radicalement les rapports de l'homme au travail et confronte aujourd'hui les individus à la nécessité de remettre en cause des choix effectués auparavant, notamment dans la vie professionnelle. L'incertitude permanente quant au maintien de l'emploi, l'adaptation incessante et accélérée aux développements technologiques, les contraintes liées tant à la mobilité professionnelle que géographique rendent aléatoire l'élaboration de projets à long terme.

De nouvelles compétences sont nécessaires pour faire face à l'imprévu et à la complexité. La formation initiale nous y prépare mal, car elle est surtout centrée sur la transmission de savoirs. Or, être compétent aujourd'hui, c'est mettre en lien dans une activité particulière de multiples savoirs et savoir-faire. L'adaptation ne suffit plus. Il s'agit de développer la capacité à s'adapter. C'est cette adaptabilité qui est à construire et à développer par chacun à tout moment. Quel que soit le sentiment que peut éprouver le psychologue face à cette évolution qui passe par une réflexion sur la place du travail dans nos sociétés, son rôle est d'aider les personnes qui le sollicitent à y voir "plus clair", selon leur expression favorite. Mon expérience m'a montré que le développement de compétences ne suffit plus s'il ne permet pas parallèlement une réflexion sur soi.

La connaissance de soi, notamment de ses réactions face à la complexité, est une des conditions de l'adaptation au monde du travail. Il existe peu de lieux aujourd'hui susceptibles d'aider une personne à réfléchir sur elle-même, sur ses compétences et sur les choix qu'elle peut être amenée à faire. La loi de décembre 1991, et les circulaires d'application situent bien le "bilan de compétences" dans ce contexte. Il y est présenté comme un des moyens permettant à un individu de s'interroger sur les ressources dont il dispose pour élaborer un projet personnel et professionnel. Le dynamisme de la démarche et la centration sur la personne sont inscrits dans la loi. C'est suffisamment rare pour qu'on s'arrête un instant sur cette originalité. Aussi l'objectif du texte qui suit n'est-il pas de présenter de manière exhaustive les différents problèmes posés par la pratique du bilan. Il est plutôt de proposer une approche spécifique, expérientielle qu'on pourrait nommer "prise de conscience accompagnée".

Ici les travaux de Pierre Vermersch sont précieux non seulement par l'introduction d'une technique (en l'occurrence l'entretien d'explicitation) mais aussi par l'aide à la formalisation d'une approche.

Dans un premier temps je proposerai une présentation rapide du bilan de compétences, en insistant sur la diversité des conceptions et des pratiques. Puis je présenterai ma pratique de la démarche d'accompagnement en m'appuyant sur les travaux de Pierre Vermersch sur la prise de conscience. Dans la dernière partie, j'aborderai de façon plus précise les techniques d'aide à l'explicitation dans la démarche de bilan.

1.2. Quoi ? Définition.

Si la loi date de 1991, la pratique des bilans de compétences est bien antérieure. Commencée en France dans les années 1985, elle a été véritablement intégrée dans les dispositifs d'accueil et de formation avec le développement du CFI (Crédit Formation Individualisé), à destination tout d'abord du public jeune (en l'occurrence moins de 26 ans).

Les approches sont déjà fort diverses en fonction du contexte : on parle de bilan de positionnement, de bilan d'orientation, de bilan professionnel, de bilan personnel sans toujours clarifier les critères qui distinguent ces prestations. La loi du 31 Décembre 1991 définit le bilan de compétences ainsi : Les actions permettant la réalisation d'un bilan de compétences ont pour objet de *"...permettre à des travailleurs d'analyser leurs compétences professionnelles et personnelles ainsi que leurs aptitudes et leurs motivations afin de définir un projet professionnel et le cas échéant un projet de formation."* D'autres points sont soulignés dans la loi notamment le caractère volontaire de la démarche et la confidentialité des résultats. *"...le bilan de compétences ne peut être réalisé qu'avec le consentement du travailleur. La personne qui a bénéficié d'un bilan de compétences est seule destinataire des résultats détaillés et d'un document de synthèse."*

Ainsi, les finalités du bilan de compétences s'inscrivent dans la gestion du parcours social et professionnel de l'individu. Ce dispositif est donc destiné à aider une personne à faire le point dans une perspective de développement professionnel. Concrètement, comment les choses sont-elles organisées?

Le texte de loi précise les trois phases du bilan :

- Une **phase préliminaire** destinée à confirmer l'engagement du bénéficiaire, à définir ou préciser le cadre de sa demande, à l'informer sur les conditions de déroulement du bilan.
- Une **phase d'investigation** permettant à la personne d'identifier et d'analyser ses motivations, ses intérêts, de préciser ses compétences et de déterminer ses possibilités d'évolution.

- Une **phase de conclusion** permettant la prise de connaissance des éléments recueillis dans la phase d'investigation et de préciser les projets de réalisation.

L'accompagnement se termine par la remise d'un document de synthèse.

Si la démarche globale est bien cadrée par la loi, on peut repérer rapidement que le travail d'investigation a besoin d'être précisé. En effet, un certain nombre de concepts sont évoqués (motivation, projet, compétence...) mais ils ne sont pas définis.

Tout le problème va donc consister à savoir de quoi l'on parle quand on y fait référence.

1.3. Pourquoi ? Objectifs

Le contexte économique et social a contribué à l'émergence de dispositifs d'aide au choix. Cela s'explique facilement. On ne choisit plus un métier pour la vie. On sait déjà que l'on devra changer plusieurs fois d'activité professionnelle. On est passé progressivement du concept de métier à celui d'activités professionnelles puis à celui de fonction dans l'entreprise. Cette fonction est rarement stable. Elle évolue et peut disparaître. L'individu confronté à cette mouvance doit gérer la complexité, l'incertitude et l'aléatoire. Face à des processus dont il n'a pas la maîtrise, quels choix a-t-il ?

De façon très paradoxale, moins la société nous laisse de latitude, de possibilités de choix (voir le problème du chômage), plus l'individu est amené à faire des choix. Cette contradiction entre le poids des contraintes socio-économiques et l'émergence d'un libre arbitre est au centre du dispositif de bilan des compétences. On pourrait naïvement rétorquer aux accompagnateurs de bilans : "A quoi bon aider à choisir puisque les contraintes nous imposent des choix?" Alors, choisir entre la peste et le choléra? L'expérience montre rapidement que, réduit à ces affirmations, le problème est mal posé. Il s'agit plutôt, et c'est le sens de la démarche de bilan, de donner à l'individu confronté à l'incertitude et à la complexité des outils de compréhension de la réalité professionnelle et des perspectives d'action.

Pour s'insérer professionnellement, c'est à dire identifier à la fois une possibilité concrète et une marge de manoeuvre pour lui (ce qu'il se sent capable de faire), il doit accomplir un nouveau travail de décryptage, de décodage où la réalité n'est jamais blanche ou noire. Il s'agit de l'aider à identifier la part de son libre-arbitre face au poids des contraintes, de repérer les zones d'élasticité d'un système, de retrouver foi dans sa capacité à se mobiliser. C'est tout le sens de la démarche de bilan que l'on ne peut réduire ni à un miroir aux alouettes (cela ne sert à rien) ni à un outil de gestion de la pénurie.

Dès mes premières expériences de conseiller-bilan, dépourvu à l'époque de méthodologie rigoureuse voire de références conceptuelles, j'ai tout de suite mesuré l'intérêt pour les personnes d'un tel dispositif, notamment par la façon dont elles savaient "occuper" ce temps et cet espace proposés, et cela à leurs propres fins. Et j'ai rapidement compris qu'il nous faudrait "inventer" des pratiques pour répondre à leur besoin d'aide.

1.4. Comment ? Modalités, déroulement.

Le texte de loi n'est pas très explicite sur les modalités de déroulement du bilan. Il précise les différentes phases et les objectifs ainsi que la durée maximale (24 heures dans le cadre du congé-bilan). Les pratiques sont très diverses. Néanmoins on peut préciser les points suivants :

Le bilan se déroule sur plusieurs demi-journées étalées sur une période allant de trois semaines à deux mois (voire plus dans certains cas).

En règle générale, la personne qui sollicite le bilan rencontre deux conseillers :

- . Un premier interlocuteur qui se charge de l'entretien préalable (présentation de la démarche, négociation des objectifs, repérage de l'itinéraire professionnel, établissement du contrat ou de la convention tripartite (convention liant le prestataire, le financeur et le consultant).

- . L'accompagnateur qui suivra le consultant tout au long du bilan.

Les activités proposées peuvent être fort diverses en fonction de l'approche du centre de bilan. On retrouve la plupart du temps :

- . Des entretiens,
- . Des travaux sur des grilles d'analyse : postes de travail, expérience professionnelle, compétences développées, intérêts affirmés, difficultés rencontrées,
- . Des questionnaires d'autoévaluation sur les intérêts professionnels,
- . Des questionnaires d'évaluation des motivations,
- . Parfois des tests psychotechniques (aptitudes cognitives, éléments de personnalité...),
- . Un travail de documentation ou d'autodocumentation,
- . Des rencontres avec des professionnels ou des organismes de formation,
- . Eventuellement des ENCP (Evaluation de Niveau de Compétences Professionnelles) ou des Evaluations de niveau scolaire peuvent être proposées si cela présente de l'intérêt pour le projet du consultant.

Toutes les activités ont un seul objectif : mettre à la disposition de la personne le maximum d'outils de recueil d'informations que l'accompagnateur va l'aider à traiter et analyser. La perspective n'est donc pas un diagnostic-expert mais plutôt un auto-diagnostic accompagné. Cela étant, j'ai pu observer que dans bien des cas les personnes pensent que l'on va leur dire "ce qui est bon pour eux". Le terme de "bilan de compétences" n'y est par pour rien puisqu'il introduit l'idée d'évaluation. Il faut parfois assez longtemps pour que les personnes saisissent cette opportunité de réflexion et affirment leurs propres objectifs.

2. Des conceptions et des pratiques diverses

2.1. Des référents théoriques flous

Les praticiens du bilan sont d'origines professionnelles diverses. Certains sont issus de la psychologie du travail, d'autres de l'aide à l'orientation, d'autres encore de la gestion des ressources humaines. Le texte de loi énonce des principes et évoque des concepts (compétences, motivations, aptitudes, projet) sans les définir ni les distinguer. Or, il n'y a pas de pratiques pertinentes sans modèles théoriques qui les fondent. Il paraît bien difficile de proposer une typologie des différentes approches du bilan de compétences dans la mesure où de nombreuses pratiques se fondent sur des modèles implicites en mixant les référents. Pour clarifier la présentation et montrer la complexité du débat, on peut néanmoins évoquer les différents courants théoriques qui légitiment actuellement les pratiques et, de manière schématique, distinguer :

- Une approche **psychométrique**, issue de la psychologie du travail et de la psychologie différentielle, qui se fonde sur l'utilisation de tests dans une perspective diagnostique.

- Une approche **éducative**, basée sur les travaux de l'école Québécoise (ADVP : Activation du Développement Vocationnel et Personnel) et dont l'hypothèse est qu'il est possible, grâce à des interventions éducatives appropriées, d'aider à la construction de projets personnels et professionnels.
- L'approche **ergonomique**, centrée sur l'étude des postes de travail et des fonctions.
- L'approche **"image de soi"** qui envisage le bilan de compétences comme un lieu et un espace pour travailler sur l'identité personnelle et professionnelle, et où les techniques rogériennes sont souvent la référence.
- L'approche **béhavioriste** centrée sur l'étude des comportements.
- L'approche **cognitiviste** centrée sur l'observation et l'auto-observation des démarches intellectuelles utilisées dans la résolution de problèmes.
- L'approche **expérientielle** qui s'appuie sur un travail d'analyse de l'expérience de la personne.

On pourrait longtemps poursuivre les modèles qui, ici ou là, ont inspiré les praticiens. Conseiller d'Orientation à l'origine, je me suis appuyé sur ma formation à l'éducation des choix. Formé à l'approche systémique, j'ai tout au long de ma pratique avec des adolescents ou des adultes développé une réticence raisonnée vis à vis de la psychométrie "pure et dure" que je pouvais observer dans certains centres de bilans. L'observation sur le terrain m'a montré que peu de centres avaient véritablement clarifié leur approche. Et, en fait, pour plagier Pierre Vermersch, on pourrait dire qu'il y a beaucoup d'implicite dans les pratiques des accompagnateurs de bilans et qu'un travail d'aide à la prise de conscience des rapports entre objectifs, moyens, et critères est à entreprendre.

2.2. Des concepts fourre-tout

Comme évoqué précédemment, la confusion quant aux approches théoriques qui légitiment les démarches utilisées est accentuée par le flou des concepts évoqués. Très rapidement, dans mon activité, il m'a paru essentiel de faire le point sur ces "mots-valises" afin de clarifier ce que je cherchais pour mieux repérer comment m'y prendre.

Les compétences : Dans une approche certificative (diplômante par exemple) les compétences sont plutôt proches du savoir, des connaissances. Dans l'approche cognitiviste, elles font référence à une démarche intellectuelle. On les confond souvent avec les savoir-faire mais aussi avec les connaissances en acte et même parfois avec les aptitudes.

Dans l'approche expérientielle qui est celle que je proposerai ici, je définirais la compétence du côté du faire pour agir, c'est à dire : "*ce que je mets en oeuvre au quotidien pour réussir une activité*". Je reprendrais volontiers la définition de Le Boterf : "*La compétence est un savoir-agir responsable et validé dans un contexte professionnel.*"

Le projet : Concept en vogue, le projet, pour reprendre Robert Ballion, fait partie de "*la boîte à outils idéologique de la société*". Mis à toutes les sauces, il n'est pas sans susciter des interrogations. Il est paradoxal de constater que, faute de prévisibilité et d'anticipation, l'homme se donne le défi de se construire, en pensée, un futur à sa mesure dans un avenir dont il ignore beaucoup, dans un présent dont il perd parfois le sens. Sans entrer dans le débat idéologique ni les querelles d'écoles, il paraît utile d'effectuer ici une distinction.

Pour nombre d'interlocuteurs, le projet professionnel renvoie à un nom de métier, de formation, donc à une étiquette. Dans la démarche de bilan, il est essentiel de repérer ce qu'on peut appeler un projet-produit (défini par son étiquette) et un projet-processus, identifié comme une démarche d'investigation interactive. Dans le premier cas (le produit), on peut se contenter de faire émerger l'étiquette ("je veux être fleuriste"). Dans le second cas, on se focalise sur la construction d'un processus de recherche. Les deux ne sont bien sûr pas contradictoires.

Dans une perspective constructiviste, le projet est au-delà du métier choisi. Il est le support des intentions de l'individu, et, en ce sens, il intègre toutes les composantes de la personne. Le bilan de compétences est donc un moyen privilégié de donner au consultant le temps et l'espace lui permettant de s'interroger sur ses valeurs, ses intentions, ses doutes, mais aussi pour le doter d'une méthodologie de réflexion sur lui et sur le monde. C'est un point essentiel pour moi, qui donne lieu parfois à des débats très vifs avec certains prestataires ou prescripteurs pour qui une telle distinction est vraiment une "maniaquerie" d'intellectuel.

La motivation : Ici encore, ce concept est invoqué en permanence sans véritable clarification de son sens. Dans une perspective expérientielle, je ferais référence aux travaux de Joseph Nuttin. Pour lui, l'être humain est intentionnel. Etudiant la relation du sujet avec un objet, une situation, ou un environnement, il affirme : " *L'être humain est motivé à intervenir, de façon intentionnelle et active, dans le cours des événements, et surtout, dans le développement de sa propre personnalité* ". Dans cette optique, l'être humain n'est pas seulement "réactif" (soumis aux aléas de l'environnement) mais "pro-actif" (centré sur l'action). Cette idée est essentielle en bilan de compétences car elle introduit à la fois la notion d'action et de souplesse. Les motivations ne sont pas "là" une fois pour toutes mais elles se construisent, se développent au contact du monde. De mon point de vue, le bilan est un lieu et un espace pour construire et dynamiser ce mouvement vers son avenir. C'est cette idée qui m'a animé dans la mise en place des dispositifs que j'évoquerai plus loin.

2.3 Des divergences quant au rôle de l'accompagnateur de bilan.

Les débats sont nombreux chez les accompagnateurs de bilans sur leur rôle vis-à-vis du consultant. On se trouve à l'intersection de plusieurs logiques, notamment celle de l'**expert**, celui qui sait et qui peut déterminer ce qui est bon pour l'autre et celle du **consultant**, qui vient en bilan avec une certaine représentation de lui-même, du bilan, et du rôle du conseiller. Plus l'expert est "expert", moins le consultant a de place. Hérités des pratiques de sélection professionnelle, ces dispositifs n'ont pas cours dans la plupart des centres de bilans. Néanmoins il faut être vigilant à la demande du consultant qui peut souhaiter qu'on lui dise ce qui est bon pour lui. Au bilan prescriptif ("voilà ce qu'il faut faire"), je préfère un bilan -accompagnement dans lequel la personne n'est pas dans un système de consultation ("dites-moi, docteur!") mais plutôt dans un dispositif d'aide, de travail sur soi accompagné, dans une perspective d'insertion professionnelle. Cela étant, la plupart des conseillers sont d'accord sur cette approche, la loi de 1991 renforçant même cette vision des choses. Voilà par exemple, un extrait d'un document de travail faisant suite à une étude sollicitée par le ministère du travail à propos du document de synthèse du bilan : " *Dans cette perspective, les professionnels du bilan ne se situent pas d'abord comme des experts, qui jugent et donnent des résultats. Ils aident à la remédiation personnelle et sociale, ils proposent des grilles de lecture, des outils de négociation afin que la personne puisse mieux gérer son évolution personnelle en fonction des contraintes et des opportunités* ".

Si les textes officiels eux-mêmes incitent à l'accompagnement, on est néanmoins dans le type même du concept flou. Ce qui importe, c'est la façon dont le psychologue décline cette approche dans une attitude, une méthodologie, des outils et un dispositif. Pour incarner ce dispositif d'accompagnement, je propose d'examiner quelques références théoriques essentielles à la base de mes pratiques. Cela étant, c'est la richesse des personnes avec qui j'ai travaillé qui est ma principale source d'inspiration.

3. Les référents de l'approche expérientielle.

3.1. Précisions

Une des caractéristiques essentielles de cette approche est la suivante : le "matériau" sur lequel nous allons travailler en bilan est amené par le consultant. C'est la mémoire de son expérience qui servira de support à l'exploration de ses ressources.

Il ne s'agit donc pas d'une interprétation extérieure apportée par un expert ("d'après les tests, je peux dire que....") mais bien d'une prise de conscience accompagnée à partir du vécu de la personne.

3.2. Théorie de la prise de conscience et bilan de compétences

Comme cela est évoqué dans la loi, le bilan de compétences a pour objectif d'aider les personnes à prendre conscience de leurs ressources personnelles. Ce concept de prise de conscience fait partie des référents implicites, souvent cités, jamais élucidés. Dans la démarche que nous proposons ici, il est utile de faire un détour par la théorie, notamment les travaux de Jean Piaget sur la prise de conscience, reformulés par Pierre Vermersch dans son travail d'élaboration de l'entretien d'explicitation.

Dans la démarche de bilan, le travail se situe en permanence sur les trois pôles de l'axe temporel : Passé- Présent-Avenir. Le passé, c'est à la fois les ressources de connaissances et de savoir-faire dont on dispose, mais aussi et surtout toute une mémoire d'activités de travail jamais explorée. Le présent, c'est la mise en mots de ce dont je dispose et les améliorations que je peux envisager afin de réaliser un projet : emploi, carrière, reconversion, création d'entreprise. Le futur en bilan, c'est la construction, en pensée, d'un avenir envisageable prenant en compte les éléments du passé recueillis, traités, filtrés, conscientisés, "réfléchis".

Il s'agit donc, dans un premier temps, d'appréhender les "connaissances non conscientes de l'homme au travail". En effet, quand je demande à une personne quelles compétences elle pense maîtriser, elle reste souvent sans voix, faute d'avoir véritablement réfléchi à cela. Si elle possède une expérience professionnelle, aussi courte soit elle, celle-ci servira de support au travail de réfléchissement de l'action passée. Je peux reprendre à mon compte le modèle de la prise de conscience proposé par Pierre Vermersch qui distingue quatre étapes : **1.** Le vécu (singulier, inscrit dans l'action) / **2.** Le vécu représenté (travail de réfléchissement) / **3.** Le vécu thématiqué (par la mise en mots) / **4.** Le vécu comme objet de connaissance (par la réflexion).

Ce modèle m'a immédiatement influencé dans ma façon d'organiser le travail de bilan. Il m'a donné à la fois des objectifs, une chronologie et une dynamique. La démarche de bilan que je propose reprend exactement ce modèle.

Pour illustrer, évoquons une situation récente :

Une éducatrice vient en bilan de compétences afin de réfléchir à une réorientation (elle ne supporte plus son travail actuel). Dans un premier temps, elle affirme :

"Nous autres, travailleurs sociaux, on ne sait pas faire grand chose...et ce qu'on fait, pour ce que ça sert!....).

Dans un premier temps, je vais travailler avec elle sur l'analyse de son discours (jugements de valeur, image professionnelle négative, croyances limitantes...).

Elle m'a d'ailleurs affirmé dès la négociation des objectifs qu'elle ne pourrait pas trouver de solutions car elle ne savait rien faire d'autre.

J'ai vite renoncé à essayer de convaincre les gens que "si..si...c'est très bien ce que vous faites, si..si..vous êtes indispensable.....". Le débat s'installe vite sur un autre registre (politique, social, économique...). Plutôt que d'essayer de la convaincre, je lui propose de tenter de repérer ce qu'elle fait concrètement au travail.

" Vous me dites que ce que vous faites ne sert à rien, mais avant de discuter de ce point, peut-être peut-on ensemble essayer de voir quel type d'activités vous avez ?"

A ce moment la personne me décrit les activités générales qu'elle assume (dossiers à traiter, lieux de travail, interlocuteurs, conflits à gérer...). Mais le discours reste très général. A ce moment-là, je lui dis :

" Plutôt que rester à un niveau général, peut-être pouvez-vous me décrire plus précisément ce que vous faites, peut-être en prenant un exemple récent ?

Je la ramène à une activité spécifiée à évoquer. C'est l'étape 1 du modèle de la prise de conscience : la représentation du vécu.

Si elle a des difficultés à retrouver une situation particulière, deux types de questions peuvent vite lever l'embarras ;

La première est : " Peut-être pouvez vous me dire ce que vous avez fait hier ?" ou encore : "Si vous voulez bien, on peut travailler avec votre agenda et reprendre différentes activités concrètes. D'accord ?"

L'effet produit par cette dernière question est en règle générale tout à fait étonnant. Cela permet un véritable travail de représentation de l'action, de réfléchissement. L'accompagnement de cette représentation permet une mise en mots spécifiée, qui la plupart du temps enrichit considérablement le recueil d'informations, tant pour la personne que pour le conseiller. Dans l'exemple cité, cette étape 2 va permettre de passer de considérations générales et d'un discours sur une situation professionnelle à une description minutieuse d'un travail qu'elle a effectué auprès d'un public particulier et dont elle peut mesurer certains effets, notamment dans ce cas la gestion d'un conflit avec une famille.

Ce réfléchissement et cette thématization favorisent le passage de discours généralisants ("ça ne sert à rien") à des considérations plus précieuses ("Dans certaines conditions particulières que je peux décrire précisément, j'ai bien su faire cela et cela a produit certains effets non négligeables"). Le passage du vécu représenté à la réflexion est caractéristique de ce qu'on peut appeler la "prise de distance". En effet, le retour sur l'activité concrète spécifiée permet de lever un premier "barrage" en bilan, que j'appelle le "tout est dit". Dans bien des cas en effet, la personne nous dit qu'il n'est pas très utile de perdre du temps à repérer ce qu'on sait faire dans une activité, puisque de toute façon on veut en changer. Or l'expérience vécue et la prise de conscience de son vécu professionnel génèrent un regain d'intérêt pour ce qu'on fait effectivement, ce qui provoque souvent un intérêt pour soi. Cette dernière étape (le vécu comme objet de réflexion) a des effets spectaculaires :

- L'identification de ressources professionnelles jamais mises en mots (analyser une demande et accueillir l'autre, par exemple, dans le cas de notre éducatrice).
- La prise de distance par rapport à l'activité actuelle (on observe souvent un réinvestissement de l'activité durant le bilan).
- L'identification de son pouvoir d'action et d'une partie du sens de sa vie professionnelle.

Ainsi donc le bilan de compétences dans l'approche expérientielle proposée ici reprend le modèle de la prise de conscience proposé par Pierre Vermersch. Si le retour sur des activités spécifiques n'a rien d'évident, c'est qu'il va à l'encontre d'une tendance naturelle à rationaliser, généraliser, voire juger. Pour reprendre Piaget, "*...la prise de conscience représente autre chose et davantage qu'une prise (...il s'agit en réalité d'une construction véritable.*" La prise de conscience est donc une conduite, c'est à dire qu'elle suppose un travail cognitif de la part du sujet. C'est en ce sens que l'on peut considérer le bilan de compétences comme un dispositif de prise de conscience accompagnée.

3.3. Le rôle de la médiation verbale

Dans le modèle de la prise de conscience proposé précédemment, le passage du vécu représenté au vécu comme support de réflexion se fait par le thématization (mise en mots). L'importance de la verbalisation dans le dispositif de bilan de compétences est à préciser. Un imprimeur avec qui j'ai travaillé m'a dit au moment de la synthèse :

" En fait, je me suis aperçu que ...dire mes difficultés ça m'avait aidé à comprendre...". Ce sont ses propos exacts. Plus récemment, une jeune dame qui venait pour savoir comment gérer au mieux sa carrière m'a dit : " Je suis venue avec des questions.... je repars avec une autre....mais je crois que c'est la bonne...". Sa nouvelle question était : "Et mon enfant, quand est ce que je le fais?"

Je pourrais multiplier les exemples qui valident mon hypothèse : la médiation verbale permet de clarifier la pensée donc de mieux choisir. En effet, le langage est à la fois considéré comme un outil de communication (échanger, expliquer....) et comme un outil cognitif (conceptualiser, formaliser...). Ce deuxième aspect est essentiel. Nous prendrons comme référence les travaux du psychologue russe Vygotsky, mais aussi ceux de JS Bruner. On peut essayer de les résumer en proposant les éléments suivants :

Comme on peut le constater (l'entretien d'explicitation mené auprès d'opérateurs en situation professionnelle en est la démonstration), il existe un décalage qui sépare le moment où une personne est capable de maîtriser une procédure (savoir en acte) et celui où elle est capable d'en parler. Si une verbalisation insuffisante n'est pas forcément un indice pertinent d'incompréhension, en revanche le passage d'un niveau de compréhension à un autre (passage des savoirs en acte aux savoirs réfléchis, passage de la réussite à la compréhension) suppose le recours à une médiation à la fois verbale et sociale.

Ainsi le langage fournit les codes de l'interprétation du comportement de chacun, permet une prise de distance par rapport à son action, la réorganisation et la modification de la pensée et se transforme en instrument de pensée et de régulation de l'action. Ces éléments éclairent le rôle essentiel de l'accompagnateur de bilan dans son travail d'assistance à la verbalisation de l'activité professionnelle passée. En effet, ce que je pense de mon travail se modifie en en parlant, et l'éclaire d'un jour nouveau. On voit l'importance de la mise en mots dans la prise de conscience . On peut citer Vygotsky. *"...La conscience se reflète dans le mot comme le soleil dans une petite goutte d'eau. Le mot est à la conscience ce qu'est un petit monde à un grand, ce qu'est une cellule vivante à l'organisme, un atome au cosmos. C'est bien un petit monde de conscience. Le mot doué de sens est un microcosme de la conscience humaine."*

3.4. L'entretien d'explicitation

Dans la situation de bilan telle que je l'ai décrite, les phases d'entretien sont nombreuses : travail sur un exercice particulier, sur un document élaboré par le consultant, échange sur les résultats d'un questionnaire, etc. Dans ce cadre là, les techniques d'aide à l'explicitation sont précieuses. Je ne reviendrai pas sur la présentation de l'entretien. Le cadre du bilan de compétences est tout à fait adapté à cette technique. J'ai tout de suite perçu son intérêt à la fois comme outil de questionnement mais également comme modèle stratégique : aider à passer de connaissances non conscientes de soi au travail à une représentation clarifiée, enrichie et par là même transmissible. Dans quel but ? Je prendrai l'exemple fréquent en bilan, de la personne qui vient pour clarifier ses compétences dans une perspective d'entretien de recrutement.

L'évolution de la sélection montre qu'aujourd'hui, notamment pour des postes d'encadrement, la différence entre les candidats ne se fait pas sur les seuls critères de compétences techniques (souvent les personnes sont "au top" dans ce registre), mais plutôt sur des critères de communication et des gestion des situations de crise. Or, dans un entretien de sélection, une personne est jugée à partir de deux critères : ce qu'elle montre et ce qu'elle dit.

Les techniques d'aide à l'explicitation sont remarquables dans le travail de préparation d'un entretien de sélection. J'ai développé une méthodologie qui permet d'aider la personne à clarifier ce qu'elle peut mobiliser en situation d'urgence, à partir d'un questionnement sur les situations de crise qu'elle a connues au travail. Ce travail se termine en général par une simulation d'entretien dans laquelle elle essaie de mobiliser toutes les connaissances évoquées dans un temps très court, ce qui est la règle de l'entretien de sélection. Même si on peut être chagriné, voire épouvanté, par les nouvelles règles du jeu de l'accès au travail, le bilan doit pouvoir aider le consultant à se situer par rapport à ces

nouveaux critères et être efficace. C'est bien mettre notre expertise à son service. Mais ces techniques me permettent également :

- D'aller au delà de jugements de valeur, d'impressions,
- D'incarner la compétence c'est à dire de passer d'une "étiquette" à son application en situation de travail,
- D'élaborer un véritable retour sur le vécu des personnes susceptible de les aider à en tirer les leçons pour leur situation actuelle,
- De construire un travail sur l'image de soi tant en ce qui concerne le récit de son expérience que de la confrontation à des situations-problèmes,
- De recadrer un problème : en transformant la formulation du problème, on aide au changement de point de vue donc on change les répertoires de réponses possibles.
- D'aider au changement.

Comme je l'ai précisé, il n'y a pas de découpage formel des différents sujets abordés dans la démarche de bilan. J'essaie de maintenir la cohérence de l'ensemble. Le consultant y contribue. Ainsi, un guide est rempli progressivement par la personne afin de lui permettre de se repérer dans l'avancée du travail, d'y noter les questions essentielles ou de formuler avec ses propres mots les conclusions qu'elle tire d'une discussion. Ce guide servira de plan pour la rédaction finale du document de synthèse. A chaque fin de séances, je propose un travail de "condensation", de résumé, afin de garder le fil du bilan, et de réguler l'activité. Les techniques d'aide à l'explicitation ne sont pas utilisées systématiquement en tant que telles à un moment désigné et prévu à cet effet. Il s'agit plutôt d'une attitude permanente de questionnement sur l'expérience qui s'inscrit dans un travail progressif et interactif.

4. Les pratiques de l'approche expérientielle

La prestation que j'ai mise au point, dont je vais présenter de façon détaillée ci-dessous les caractéristiques essentielles, est en fait une "condensation" de pratiques issues de différents lieux de travail et de courants de pensée auxquels j'ai été sensible. Au quotidien, j'ai parfois le sentiment de créer un dispositif spécifique pour chaque consultant. C'est toute la richesse de cette approche, fondée sur l'identification des ressources personnelles.

4.1. Les objets de travail

L'originalité du dispositif de bilan de compétences, notamment dans cette approche expérientielle, tient à ce que l'on est amené à travailler avec la personne à plusieurs niveaux :

Le passé

C'est le retour sur l'expérience professionnelle. Par exemple :

" La dernière fois que j'ai fait cela..."

"Ce qui m'a plu à ce moment là..."

Ici et maintenant

C'est ce qui se passe durant les phases de bilan aujourd'hui, c'est à dire les réponses aux questions, les éléments recueillis à certains tests ou questionnaires. C'est également l'émotion ressentie à évoquer certaines situations.

Le travail d'accompagnement suppose que l'on sache aider la personne à tirer des informations pour elle, sur elle, de ce qui se passe "ici et maintenant".

Le futur

C'est le niveau du projet. Compte tenu de éléments recueillis, qu'est ce que je peux construire pour moi, demain, et comment vais-je m'y prendre? Ce travail sur le temps explique que le bilan ne soit pas exclusivement un lieu d'aide à la reconnaissance des compétences. Il doit permettre également un travail sur son histoire, sur son identité professionnelle. Il peut faire émerger le désir de se mettre en mouvement, de se projeter, voire "d'aménager son présent."

4.2. Des exemples

4.2.1. Le travail sur les compétences

Comme on l'a vu plus haut, le concept de compétences pose un problème de définition, mais ce n'est pas la seule question à évoquer. Comment les définir ? Comment les identifier ? Comment les développer (formation) ? Comment les évaluer ? Je reprendrais le développement de Le Boterf de sa définition : *"La compétence est un savoir-agir responsable et validé, c'est à dire savoir-mobiliser, savoir-intégrer et savoir-transférer des ressources."*

"Elle ne réside pas dans les ressources mais dans la mobilisation de ces ressources.....elle n'est pas de l'ordre de la simple application mais de la construction". Si la compétence n'existe que dans l'action, son évaluation ne peut se faire que de deux manières :

En véritable situation professionnelle : par exemple, on demande à un concepteur de produits industriels de concevoir dans un temps limité un dispositif mécanique pour répondre à un problème technique en se référant à un cahier des charges.

En faisant des inférences qui peuvent être de plusieurs ordres :

- . On contrôle des savoirs et on fait l'hypothèse que leur maîtrise "théorique" rendra facile l'application sur le terrain.
- . On utilise des épreuves standardisées (tests) qui sont censées "prédire" l'utilisation d'une compétence. C'est le cas de toutes les batteries prédictives (vendeurs, informatique, technique, administrative).
- . On met en place des situations de simulation d'activité et on observe le comportement des personnes que l'on compare à des comportements attendus
- . On se réfère à l'expérience professionnelle de la personne et on tente d'élucider, par un travail de retour sur des situations, l'ensemble des savoirs acquis et utilisés dans l'action.

Il s'agit donc bien d'un travail "différé" sur les compétences dans le sens de Le Boterf.

Ces inférences sont toujours de nature inductive, c'est à dire qu'elle ne permettent qu'un pronostic.

En bilan de compétences, l'accompagnateur peut utiliser tous ces dispositifs. L'identification par inférence se retrouve dans la plupart des démarches de bilan. Les deux premières (niveau de savoir, tests prédictifs) sont issues du courant psychométrique. Je ne les développerai pas ici. Le lecteur

comprendra aisément que la démarche expérientielle que je propose suppose un travail de retour sur l'expérience. L'accompagnement consiste à mettre à la disposition de la personne des outils (grilles d'analyse, méthodologie de recueil d'informations) qui vont lui permettre de reconnaître dans son vécu professionnel une ou plusieurs compétences. Nous verrons concrètement plus loin comment on peut procéder. Le conseiller propose une technique de filtrage de l'information dans un objectif d'élucidation. Ainsi l'affirmation suivante : *"J'ai assuré pendant deux ans la création et la mise en place de matériels de promotion sur le lieu de vente"* doit être explorée en terme de : *"Qu'est ce que j'ai appris à faire?"* qui nous permettra d'aller plus avant dans la compréhension de compétences éventuellement transférables à d'autres situations professionnelles. C'est dans ce cadre-là que les outils d'aide à l'explicitation sont précieux.

Prenons un exemple : monsieur L est Assistant-Utilisateur en informatique tertiaire. Il vient en bilan pour réfléchir à une formation complémentaire qui lui permettrait de progresser. Le travail que je lui propose d'effectuer sur ses compétences peut se résumer ainsi :

- **Etape 1** : Travail de réflexion individuel sur les compétences développées dans sa fonction actuelle. La production est la suivante :

Compétences développées : formation des utilisateurs, installation de logiciels, maintenance du matériel (à la fois sur site et par téléphone).

Ce sont, d'après lui, les trois points essentiels.

- **Etape 2** : Questionnement d'explicitation à partir de son travail de la semaine (travail sur l'agenda). De très nombreuses activités sont alors évoquées (par exemple analyse des besoins de formation, appel d'offre d'achats de matériels, mise en place de systèmes de sécurité pour le matériel....).

En fait, le questionnement se situe à plusieurs niveaux :

a- Ce qu'il fait concrètement. Cela permet un enrichissement des représentations de sa compétence. Ainsi des activités anecdotiques sont mises en lien et permettent de catégoriser autrement ses compétences.

b- Comment il le fait. C'est un aspect décisif du travail sur les compétences. En effet, la compétence n'est pas générique, mais individuelle : c'est l'action d'une personne particulière en situation.

L'interrogation sur les stratégies individuelles permet de repérer le savoir-faire individuel. C'est ce savoir-faire en acte qui incarne le mieux la compétence développée. Dans l'exemple évoqué, cette étape permet à la personne de se poser la question suivante : *"Comment je m'y prends, moi, dans un contexte défini précisément, pour assurer un dépannage téléphonique."*

- **Etape 3** : en fonction des éléments recueillis dans la phase précédente, le travail va consister pour moi à regrouper les nouvelles compétences évoquées, identifier ce qui intéresse la personne, ce qui la gêne et comment elle s'y prend quand elle rencontre un obstacle. Dans cette phase là, pourront être évoqués les niveaux de maîtrise des compétences et les désirs de développement de ces compétences. A ce moment là également, pourront être regroupées les compétences évoquées en savoirs (théoriques, procéduraux) et savoir-faire (procéduraux, expérientiels, sociaux, cognitifs) suivant le modèle proposé par Le Boterf. Dans l'exemple cité, ce travail a permis de faire émerger des centres d'intérêts et des savoir-faire qui vont clarifier un projet de développement. Plus précisément certains aspects apparaissent essentiels à la personne : la variété des tâches, le goût du contact social, l'indépendance.....

Ce travail systématique de filtrage des compétences par l'évocation d'activités locales, incarnées, permet le passage d'un travail de simple reconnaissance (je coche dans une liste les compétences que je pense maîtriser) à un travail de production individuelle assistée, proche du vécu, et dont la personne peut tirer les leçons pour elle. Pour la personne qui accompagne, c'est une phase toujours "magique" car elle permet le passage progressif d'un descriptif technique (centration sur la tâche) à la description d'un individu au travail (centration sur la personne qui agit), avec l'introduction de ses émotions.

J'ai parfois l'impression d'un dispositif d'humanisation progressive" où l'on passe d'une fonction dans un système à une personne qui s'approprie cette fonction.

L'expérience m'a montré que ce passage de la fonction "désincarnée" et générale à cette évocation tellement personnelle est une des conditions de mise en mouvement des représentations de soi. C'est à un véritable travail de réduction de distance entre soi et l'activité que l'on se consacre. Si on est trop loin de soi en bilan, on travaille avec un "autre", qui parfois n'existe pas. Pour illustrer ces affirmations, j'évoquerai une situation professionnelle qui m'a beaucoup troublé récemment.

Le bilan concernait un homme d'une quarantaine d'année, ayant derrière lui une longue expérience d'attaché commercial, récemment licencié et à la recherche d'un emploi du même type. Il souhaitait faire le point sur sa carrière et réfléchir aux moyens de retrouver un emploi. Lors des premiers entretiens et pendant le travail d'exploration de ses compétences, il mettait en avant ses qualités de négociateur et son aisance relationnelle. Ces compétences étaient étayées par son attitude en bilan avec moi : courtois, trouvant la "bonne distance de communication", mettant en avant tous ses atouts. En un mot, il était un commercial parfait. Simplement le "produit" dont il faisait la promotion, c'était lui.

Chaque fois que je lui posais des questions sur ses expériences antérieures, il me répondait avec des chiffres, des objectifs atteints, des clients importants, des carnets de commandes. J'en suis venu à douter de la pertinence de ma stratégie. A quoi bon vouloir à tout prix le ramener sur l'évocation d'activités vécues? Puis je lui ai demandé précisément : *"Lors de votre dernière expérience professionnelle, y a-t-il des moments, que vous pouvez retrouver, où vous vous êtes vraiment senti à l'aise dans votre travail?"*. A ce moment là, il a évoqué son plaisir de la conduite automobile quand il allait visiter des clients. Il m'a fait tout un discours sur l'indépendance, sur le sentiment d'être son propre chef, de décider comme on voulait, etc.... Ensuite, je lui ai demandé d'évoquer une situation où il avait été moins à l'aise. Et il m'a parlé de sa rupture avec son chef précédent. Ce qu'il a évoqué à ce moment-là n'était pas le récit d'un conflit ponctuel, mais un état de conflit permanent avec toute forme d'autorité. Il évoqua des situations d'agression physique, où il avait un peu "perdu la mesure", comme il disait. Il retrouva d'autres situations antérieures où sa difficulté à se plier aux contraintes d'une structure s'était manifestée sous des formes diverses. Nous avons travaillé ensuite sur ces situations.

Au-delà de toutes les interprétations que l'on pourrait faire, j'ai acquis à ce moment la conviction que, sans l'évocation de situations spécifiques (d'abord agréables puis moins agréables), nous en serions restés au profil commercial type, poli, agréable, séducteur. Je lui aurai renvoyé l'image qu'il venait m'apporter sans lui permettre de la faire évoluer. Au début de chaque bilan, j'ai toujours en tête cet épisode. Et je n'oublie jamais que notre objet de travail, c'est l'image. Celle du consultant, mais la mienne aussi.

4.2.2. Le travail sur les tâches

Hormis ce travail sur les compétences professionnelles, l'entretien d'explicitation est un remarquable outil pour travailler sur les modalités de résolution de problèmes.

En bilan, deux cas sont particulièrement intéressants à étudier :

- Aider la personne à prendre conscience de la manière dont elle résout ou non certains problèmes professionnels, c'est-à-dire l'aider à repérer son "style cognitif". Le travail consiste alors à évoquer certaines situations professionnelles et à l'aider à repérer l'enchaînement des actions qu'elle a mises en oeuvre.
- Proposer, au cours du bilan, des tâches à effectuer (tests, questionnaires, évaluations normatives...) et la questionner sur la manière dont elle a résolu les problèmes proposés. C'est une activité très importante en bilan. Elle permet un retour sur l'action dans un lieu protégé et avec un tiers qui n'est pas là pour juger. Ce n'est jamais possible dans la vie professionnelle. Ces dispositifs me permettent de travailler avec un autre matériau que du déclaratif. Avec des publics en difficulté scolaire et professionnelle, il est essentiel qu'ils ne se sentent pas dépossédés de leurs productions (protocoles de tests, épreuves scolaires). Le retour sur les tâches permet de désamorcer un effet de mystère et d'expertise préjudiciable à toute situation d'aide. C'est un moyen simple d'aider l'autre à prendre

conscience de la valeur de ses productions et de lui permettre de faire l'expérience de sa propre pensée. Nous n'aborderons pas cet aspect dans ce chapitre.

Comme illustration, nous prendrons l'exemple de l'évocation d'une situation professionnelle.

Monsieur M vient d'arrêter l'entreprise qu'il avait créée une dizaine d'années auparavant. Spécialisé dans l'agro-alimentaire, il ne parvenait plus à prendre du plaisir dans ce travail et les difficultés relationnelles l'ont incité à y mettre fin (alors qu'économiquement l'entreprise aurait pu continuer).

Il a d'autres projets de création de société mais son demi-échec précédent l'incite à prendre un temps de réflexion. Il souhaite utiliser le moment du bilan de compétences à réfléchir à ce qui l'a entraîné à abandonner.

A un moment des nombreux entretiens, monsieur M me dit avec force :

M- de toute façon, je me suis toujours "planté" dans mes recrutements.....j'ai pas su faire...

C- oui...c'est à dire.....

M- ben, chaque fois que j'ai eu besoin de recruter quelqu'un, je me suis trompé,.....ça a jamais marché...j'sais pas pourquoi...c'est toujours pareil.....j'suis pas bien marrant au boulot, ...comme pour le reste

C- oui...attendez...vous dites que ça n'a jamais marché?

M- ben, c'est à dire que la dernière fois, ça a vraiment mal tourné.....

C- Oui, vous souhaitez qu'on parle de cette fois-là...que je vous questionne plus précisément sur comment ça s'est passé?

M- Bien sûr, mais je sais pas si il y a grand chose à dire sur ce coup-là...

C- On peut peut-être essayer de voir quand même? vous pouvez me redire un peu comment ça s'est passé.

.....

A ce moment, Monsieur M évoque longuement le contexte. Pour résumer, il m'explique que sa société se développant, il ne peut assumer tous les rôles à la fois (technique, organisation, encadrement...) et qu'il a besoin d'un vrai commercial, tâche qu'il n'aime pas bien faire lui même. Il ne se sent pas doué pour ça. C'est ainsi qu'il passe par un cabinet de recrutement à qui il transmet le profil du poste souhaité.

J'essaie progressivement de le ramener à une situation spécifiée sur laquelle on pourrait travailler précisément. C'est ainsi qu'il en arrive à me parler de sa semaine de vacances.

M-.... j'avais pas pris de vacances depuis dix ans. Ma femme en avait assez et on a décidé de partir une semaine en dehors des vacances scolaires.Cinq jours au ski, c'était pas les Bahamas, mais ça me permettait de faire un break. Le commercial était embauché depuis plus d'un mois et ça se passait plutôt bien, si j'appréciais pas trop le jugement qu'il portait sur la boîte et puis, ses façons de faire.....

C- Vous pouvez me préciser cela...

M- Eh bien, je ne me souviens plus très précisément, mais il ne manquait pas une occas pour faire savoir que notre façon de négocier n'était pas très professionnelle...

C- Il y a des choses plus précises qui vous reviennent?

M- Non, je me souviens plus bien...en fait, j'ai jamais bien aimé les commerciaux aux dents longues.... j'avais l'impression qu'il fourrait son nez partout....

C- Vous pouvez me préciser comment vous travailliez ensemble...

M- En fait, dès le début, je lui avait donné "carte blanche" pour développer une clientèle....et on en discutait deux fois par semaine...

C- Vous pouvez retrouver une situation particulière pour que je comprenne bien quelles étaient ses responsabilités, et comment vous travailliez ensemble..?

M- C'est simple, ça a été pas trop mal jusqu'à l'histoire du devis pour X (nom d'une entreprise).

C- Plus précisément?

M- C'est l'histoire de ma semaine au ski. Pendant que j'étais pas là, il a pris des initiatives qui dépassaient ce qu'on avait convenu..

C - Vous pouvez me préciser un peu comment ça s'est passé...

M- Oh, c'est tout bête...on avait un bon client avec qui on travaillait depuis trois ans.... on était en négociation depuis quelques semaines sur l'élaboration d'un nouveau produit. Lui devait s'occuper de l'aspect commercial. On s'était mis d'accord sur une base de négociation. En fait, il a fait une proposition trop faible qui nous a mis dans la difficulté ensuite....

Quand je suis revenu, j'ai dû tout reprendre et on s'est accroché sérieusement...Ca a d'ailleurs mal fini.

C- Plus précisément, qu'est ce qui s'était passé ? On peut si vous voulez reprendre les choses dans l'ordre ?

M- Depuis mon départ?

C- Si vous voulez?

M- C'est assez simple...j'avais donné en partant des instructions claires sur ce dossier....

C- Vous vous souvenez précisément quoi ? Si mes questions vous gênent , on peut s'arrêter là...

M- Non, pas du tout.....j'me souviens pas vraiment,(efforts pour se souvenir).....En fait, ... oui, c'est ça, on avait rendez-vous avec le responsable de X la semaine après mon retour.... rien ne devait être traité à ce sujet pendant mon absence..

C- Et alors?

M- Il a pris l'initiative de reprendre la négociation sans m'en parler....

C- Vous vous souvenez comment cela s'est passé exactement?

M- Oui, ben.....(hésitations)... je dis une bêtise....en fait, d'après ce que j'ai su après...c'est X qui nous a relancé...ils avaient besoin d'un chiffrage.....

C- Qu'est ce qui s'est passé alors, si vous voulez bien qu'on continue à travailler là dessus?

M- Il a fait une proposition sans m'en parler, ni à personne d'autre d'ailleurs....

C- Il ne vous a pas tenu au courant.....

M- Non, pas du tout.....(hésitations).....c'est vrai, il m'a laissé un message à l'hôtel.....y'avait pas de fax.....mais quand je l'ai eu et que j'ai pu le joindre, il avait déjà faxé la proposition à X.....

C- Qu'est ce que vous attendiez de lui précisément?

Sans aller plus loin dans le protocole, le lecteur a sans doute anticipé la suite de l'entretien. On peut faire l'hypothèse que la personne a changé de question en cours de discussion.

De l'affirmation "je me suis toujours planté dans mes recrutements", il est passé à la question "qu'est ce que j'attends des gens que je recrute?". Et cela pose alors le problème de l'investissement dans sa propre affaire, des modalités de délégation par exemple. Il est toujours intéressant de constater que de véritables "stéréotypes personnels" (j'ai toujours été comme ça) peuvent être "secoués" avec quelques questions n'entraînant pas d'explications ou de jugements.

C'est un aspect essentiel.

5. Pour conclure.

Au terme de cet article dans lequel j'ai tenté de clarifier ma pratique, d'expliciter mes conceptions et partis pris afin de les rendre compréhensibles voire transmissibles, j'ai conscience que toute cette construction est fondée sur un certain nombre de croyances simples. Pour moi, être accompagnateur de bilan, c'est incarner au quotidien cette croyance : tout être humain possède des ressources personnelles qu'il ignore parfois. Mais d'autres croyances sont liées à la précédente, par exemple : "Je ne peux pas savoir pour l'autre" ou encore "L'aider à choisir, c'est l'aider à tirer les leçons de ses choix antérieurs".

Au delà des divergences théoriques, j'ai touché du doigt certains conflits de valeurs entre prestataires, qui expliquent l'hétérogénéité des prestations proposées au public. Par exemple, j'ai rencontré récemment certains collègues, conseillers-bilans, qui ont participé également au séminaire de Pierre Vermersch en 1990. Or, ils n'ont pas "vu" ou "sent" les aménagements possibles de leurs pratiques, et l'intérêt que cela pouvait représenter. La question n'est bien sûr pas de savoir qui a raison ou "qui fait le mieux". L'expérience m'a montré que l'innovation n'est pas toujours synonyme d'efficacité ou de compétences. Ce qui me trouble, c'est plutôt comment se font les aménagements de pratiques. A quel moment, mes pratiques professionnelles peuvent-elles s'enrichir de nouvelles approches? Quelle est la distance adéquate entre mes pratiques et ce que j'imagine que je pourrais faire de différent, sans perdre mes repères et mes valeurs ?

Plus que le signe d'une résistance au changement, j'y vois plutôt un conflit de croyance, et de représentation du rôle de chacun. Peut-être est-ce en partie un phénomène de dissonance de croyances ? Pour intégrer la démarche de l'entretien d'explicitation au dispositif de bilan, sans doute faut-il être d'accord sur un certain nombre de points. Pour moi, le bilan peut doter la personne d'outils de lecture du monde professionnel, d'outils d'interrogation de sa place et de son pouvoir d'action. Ce n'est pas seulement un moment de réflexion sur son histoire professionnelle mais aussi un levier de changement. Dans une perspective systémique, on pourrait parler de changement de regard sur soi, de changement de point de vue.

L'accompagnateur connaît le contrat qui le lie au consultant. Il sait les limites de son rôle mais il en appréhende également les ressources potentielles. C'est aussi, pour moi, dans l'interrogation permanente de mes pratiques de bilan, dans ce "regard sur soi en train d'agir", qu'avec humilité et lucidité je peux enrichir mes propres compétences. Mais il y a d'abord une croyance dans l'éducabilité. Croire au changement, c'est penser que tout n'est pas figé à jamais, et que "le pire n'est pas sûr".

André Chauvet

andrechauvetconseil@wanadoo.fr

- **Le bilan de compétences : son public et ses attentes, ses contributions et ses effets.....** **p. 24**

C. Chaudron et S. Lacaille, Article de la revue Education Permanente n°192/2012-3, Site web Education Permanente (www.education-permanente.fr)

Le bilan de compétences : son public et ses attentes, ses contributions et ses effets

Depuis plus de vingt ans, le dispositif de bilan de compétences a fait l'objet d'écrits de la part des chercheurs en sciences humaines comme des professionnels de terrain. Il a été l'occasion de recueillir des témoignages de salariés, et a donné lieu à une production d'analyses qui ont contribué à faire évoluer ses pratiques et à affiner les outils et les méthodologies utilisés. Pour autant, nombre de structures de financement du bilan (principalement les FONGECIF du fait de leur place centrale dans le dispositif) ont également développé des démarches d'enquêtes qualitatives auprès des salariés bénéficiaires du dispositif, portant sur des volumes de réponses importants et significatifs. L'enquête qui nous occupe ici a été menée par le FONGECIF Auvergne au cours des années 2006 à 2009. Les données présentées portent sur une période de dix-huit mois entre 2010 et 2011. L'échantillon est composé des 590 réponses obtenues aux 855 questionnaires envoyés. Ce fort taux de réponse (70 %) constitue une base valide pour extraire des éléments objectifs et significatifs.

Notre objectif est ici de donner la parole aux salariés, non pas sur une approche qualitative (de type monographique ou d'entretien semi-directif), mais en confrontant des données issues d'un questionnaire formel (comportant 55 questions de type QCM, fermées ou ouvertes) sur le déroulement du bilan et son vécu par les salariés. Notre choix d'orientation de l'analyse des réponses s'est porté sur deux thèmes principaux : la place et le rôle du salarié dans la construction de la démarche de bilan, et la prise en compte des particularités du cadre réglementaire du dispositif, qui posent la demande du salarié et ses attentes comme principe cardinal de l'orientation de la démarche. Chez les professionnels comme chez les salariés, semblent exister des volontés, des intentions, des orientations, des choix et des faits, qui n'apparaissent pas toujours en cohérence les uns par rapport aux autres, ni avec ce qui était défini par les textes d'origine.

*CHRISTELLE CHAUDRON, conseillère au FONGECIF Auvergne (christelle.chaudron@fongecif-auvergne.org).
SYLVAIN LACAILLE, maître de conférences à l'université de Rouen (sylvain.lacaille@univ-rouen.fr).*

Caractéristiques de la population étudiée

L'étude porte sur une population dont les caractéristiques recourent celles des autres régions citées¹ (avec les quelques variations liées aux conditions économiques conjoncturelles et à la structure socio-économique de l'emploi) et dans lesquelles nous avons pu mener des études de la population concernée par le bilan de compétences, ou que le FONGECIF local a réalisées, comme c'est le cas en Auvergne. C'est principalement sur les résultats de l'étude menée en Auvergne par le FONGECIF local que repose cette contribution, la comparaison avec les autres régions ne servant qu'à montrer une absence ou une présence de spécificités. Il ressort des différentes études réalisées sur dix ans qu'elles sont globalement concordantes sur les points qui seront abordés ici.

On constate en premier lieu un vieillissement de la population des salariés qui ont recours au dispositif : la tranche 45-50 ans et plus représente désormais le quart de l'échantillon, alors qu'elle ne dépassait pas 12 % il y a dix ans. La tranche des 25-34 ans représente un tiers de l'échantillon et la tranche des 35-44 ans représente 43 %. Le bilan de compétences s'affirme donc comme un dispositif de milieu de carrière même s'il tente de plus en plus de seniors. Cette orientation doit nous questionner sur l'évolution des pratiques et sur les finalités sociales du bilan telles qu'elles ont été définies par ses « pères politiques » (Michel Delebarre et Jean-Pierre Soisson) au cours des années 1980, ainsi que par les partenaires sociaux lors de la loi de 1991 sur la formation professionnelle. Ces éléments peuvent également s'expliquer par un vieillissement régulier de la population des salariés depuis vingt ans, par une entrée de plus en plus tardive dans le monde du travail et par une lisibilité de plus en plus grande du bilan de compétences.

Sur le plan des catégories socioprofessionnelles, nous avons pu constater, dans une étude antérieure (Lacaille, 2002), une proportion croissante d'employés au détriment des ouvriers. Les études plus récentes (2011) confirment cette tendance. Les « employés » sont aujourd'hui la catégorie socioprofessionnelle la plus représentée dans l'ensemble des régions pour lesquelles nous disposons de données vérifiées (68 % en Auvergne). Sont également en évolution constante depuis dix ans, les cadres, les agents techniques et les agents de maîtrise qui, suivant les régions étudiées, représentent jusqu'à 20 % des effectifs. Cette évolution récente est vraisemblablement à mettre en lien avec la récente crise économique qui semble avoir fragilisé également la sécurité d'emploi des cadres intermédiaires et supérieurs, et les a conduits à anticiper les incertitudes à venir.

¹ Haute-Normandie, Bretagne, Basse-Normandie où des études similaires ont été menées. Des comparaisons pourront être faites avec des régions dotées de plus forts bassins d'emploi industriel mais compensés par des zones rurales très importantes, comme Rhône-Alpes ou Midi-Pyrénées.

La répartition est également homogène en ce qui concerne le niveau d'étude des salariés en bilan. La catégorie dominante est représentée par les salariés de niveau V, et même si cette tendance semble en évolution dans certaines régions au profit des niveaux III du fait de la tertiarisation de l'emploi, le cumul des niveaux IV, V et VI reste majoritaire. Ces différences peuvent s'expliquer également par des caractéristiques plus spécifiques, liées non pas au niveau d'étude et/ou de qualification, mais à la nature même de l'emploi et aux caractéristiques des règles de fonctionnement du marché de l'emploi et de l'échange salarial propres au secteur. En effet, certains secteurs connaissent une mobilité faible, liée à une forte stabilité d'emploi ; d'autres ont une flexibilité induite, et la mobilité y est incontournable pour une évolution de carrière. Certains secteurs sont organisés sur un mode de recrutement exclusif par concours, examens ou diplômes d'Etat, la mobilité y est plus faible et les secteurs sont peu ouverts. A l'inverse, certains secteurs sont très ouverts et accueillent les arrivants « transversaux » sans qu'il y ait besoin de construire un projet ou d'effectuer une formation. Ces différents éléments, qui intègrent des niveaux de qualification différents et des statuts divers, troublent en partie la vision globale des publics du bilan de compétences.

Si le bilan de compétences est un dispositif majoritairement utilisé par des femmes, employées (commerce, services, tertiaire), âgées de 35 à 44 ans et qualifiées aux niveaux VI et V, les réalités individuelles cachent des problématiques bien différentes. Faut-il en déduire que la population du bilan évolue et se transforme au gré des évolutions et des transformations idoines de la structure de l'emploi ? Pas si sûr, car ce serait ne pas tenir compte d'un facteur essentiel de prise de connaissance du dispositif dont nous verrons plus loin qu'il est lié majoritairement aux échanges amicaux, familiaux et professionnels informels. Ce serait également ignorer le fait que les secteurs du commerce et des services – et plus généralement du tertiaire – constituent des zones d'emploi où la précarité et le turn over sont importants, et où le temps partiel subi est le plus fréquent.

En outre, l'information sur le dispositif peut faire l'objet de relais plus ou moins opérants comme nous allons le constater.

Relais d'information et critères de choix du centre de bilan

Le premier constat important est celui de la nature individuelle de la démarche de bilan qui, dans 75 % des cas, est initiée par le salarié lui-même. Cet élément est sans doute à rapprocher des dispositions juridiques qui encadrent le dispositif (et qui mettent l'accent sur la démarche volontaire du salarié et la nature juridique du lien contractuel, le plus souvent par une convention tripartite), mais également de l'esprit qui animait les fondateurs du bilan : donner au salarié la possibilité de disposer d'un espace de jeu pour contrebalancer les exigences

collectives et les attentes des entreprises en matière d'évolution ou de stagnation de carrière². Les salariés qui se sont engagés dans un bilan de compétences sans en avoir pris eux-mêmes l'initiative l'ont fait majoritairement sur les conseils d'un tiers : médecin du travail, médecin conseil, conseiller FONGECIF³, ami ou collègue. 3 % seulement évoquent une quasi-prescription.

Concernant les moyens par lesquels le salarié a eu connaissance du bilan, les collègues de travail et les amis (60 %) arrivent bien avant les services sociaux ou médico-professionnels. Le plus souvent, cette information ne se limite pas à recommander le dispositif, elle conseille également le centre de bilan dans lequel l'ami ou le collègue a réalisé son bilan, et suggère même le nom du conseiller. Le vecteur d'information le plus faible est la presse, suivie de près par les services RH des entreprises et les comités d'entreprise, là où le paritarisme est représenté. Cette donnée n'est pas neutre : si les partenaires sociaux, chargés de gérer le congé individuel de formation (CIF) et le bilan qui lui est associé, jouent un rôle primordial⁴ dans le bilan, force est de constater qu'ils sont de bien faibles relais d'information auprès des salariés dans les entreprises. Le FONGECIF tient lui une place toujours importante (20 %) en tant que vecteur d'information sur le bilan du fait de sa mission d'information et de financement, mais également du fait que les conseillers FONGECIF sont amenés à proposer la mobilisation de ce dispositif à des salariés en dynamique de demande de CIF mais pour lesquels un travail préalable sur le projet de formation sous-tendu par le projet professionnel est à mettre en œuvre afin d'accroître leurs chances de réussite.

Concernant le choix du centre de bilan, le premier indicateur significatif concerne le nombre de centres consultés par le salarié avant son choix définitif. En Auvergne, deux fois sur trois, le salarié ne consulte qu'un seul centre avant de faire son choix (22 % en consultent deux et 10 % en rencontrent trois). Pour comparaison, en Haute-Normandie, où les salariés relevant du FONGECIF sont incités à rencontrer plusieurs centres de bilan, 60 % d'entre eux rencontrent au moins deux centres avant le choix final. En Languedoc-Roussillon où cette démarche est une contrainte, tous les salariés rencontrent obligatoirement au moins trois centres.

Pour autant, quelles que soient les situations, trois motifs de choix sont récurrents : 1) la mise en confiance du salarié, la qualité d'accueil et d'écoute du conseiller ; 2) la description technique de la démarche ; 3) la proximité du centre de bilan. Les différents questionnaires que les centres de bilan proposent aux sala-

2. L'article tiré de l'interview de Jean-Pierre Soisson dans ce dossier illustre et développe ce point de vue.
3. Depuis 1999, les FONGECIF se sont vus confier une mission complémentaire à celle du financement des congés de formation par l'ajout d'une mission de conseil auprès des salariés en matière de transition professionnelle. On retrouvera une description plus complète de cette dimension dans Divay et Perez (2010).
4. Ils sont de fait chargés de trois missions quant au bilan de compétences : une mission d'information et de conseil, une mission de financement (+ de 50 % des bilans en France) et une mission réglementaire en arrêtant chaque année la liste des prestataires de bilan.

riés et qui comportent cette question aboutissent à des résultats différents dans l'ordre de choix des réponses, et l'on y lit le plus souvent la proximité comme premier critère de choix. On peut faire l'hypothèse que le salarié, dans une situation de refus ou de choix, est plus à l'aise pour évoquer la proximité géographique du centre comme principal critère que les deux autres qui mettent plus ou moins en avant la capacité du conseiller à accueillir ou à décrire sa pratique. Concernant l'étude réalisée en Auvergne, il convient de noter que lorsque le salarié n'a rencontré qu'un seul centre de bilan, le choix est guidé par la proximité plus que par les autres critères ; lorsqu'il en visite deux ou plus, c'est la qualité de l'accueil et de l'écoute qui prime.

Enfin, si le choix se porte majoritairement sur les CIBC (80 %) dans les zones où existe une offre restreinte de prestataires, ils ne sont choisis que par 20 % des salariés là où l'offre est plus diversifiée. Acteur historique du bilan de compétences, le CIBC ne constitue donc plus aujourd'hui le premier pôle d'attraction des salariés.

Attentes des salariés et apports du bilan

En amont du bilan, les attentes sont sans équivoque : trois bénéficiaires sur quatre disent vouloir « faire le point » sur leur parcours et leurs compétences, et deux sur trois disent « changer de métier et se réorienter ». Un tiers seulement ont des objectifs opératoires plus ciblés : « mieux se connaître » ; « trouver un travail plus intéressant » ; « définir un projet professionnel » ; « faire évoluer sa carrière, la gérer » ; « rechercher une formation ». Ce registre plus précis, plus ciblé, révèle une approche stratégique de l'usage du bilan, donc une connaissance de ses possibles apports. Pour autant, la « détermination d'un plan d'action pour un projet déjà existant » reste un objectif peu partagé (7 %). En revanche, une motivation apparaît de plus en plus souvent depuis 2008 : « Mieux connaître les métiers et les passerelles possibles. » Sans doute la nature de cette motivation est à rapprocher de la crise socio-économique qui semble avoir poussé les salariés à s'engager dans un bilan de compétences pour anticiper les effets de la crise sur la stabilité de leur position sur le marché de l'emploi.

Concernant les apports du bilan tels qu'ils sont ressentis par les salariés, un effet principal est exprimé bien avant les autres : « Mieux se connaître sur le plan professionnel en termes d'atouts et de compétences. ». Viennent ensuite : « Mieux se connaître au plan personnel ; reprendre confiance en soi, se valoriser ; être acteur de son parcours en sachant mieux où aller. » Quant à la finalité pourtant première du bilan – « élaborer un projet professionnel » –, elle n'arrive qu'en cinquième position, et les apports directement liés au réalisme du projet ou à l'opérationnalité de sa mise en œuvre sont loin derrière (moins de 25 %). Ces éléments montrent à quel point les apports ressentis en fin de bilan sont beaucoup

moins connectés à l'élaboration et à la faisabilité d'un projet professionnel qu'à un retour réflexif sur soi ; ils sont en outre assez peu en phase avec les attentes initiales. Cette dimension, qui ne correspond pas à la finalité du bilan tel qu'il est défini par le Code du travail, interroge la façon dont, en cours de bilan, sont prises en compte les attentes initiales des bénéficiaires. Une comparaison des attentes et des effets exprimés par les salariés eux-mêmes met en évidence une disjonction qui se doit d'être analysée. Autrement dit, même si le constat est un peu hâtif, le bilan ne répond pas aux attentes des salariés, même lorsqu'il s'agit de celles définies par le Code du travail. Alors que les principales attentes du bilan étaient de « faire le point sur son parcours » et de « changer de métier, se réorienter », le bilan aura contribué à « mieux se connaître [sur les plans professionnels et personnel] » et « reprendre confiance en soi ». On perçoit ici le glissement (qui n'est pas seulement sémantique) entre une préoccupation initiale, avec une dimension projective (un état des lieux des compétences et un désir de changement), et des résultats qui relèvent d'une certaine introspection et d'une réassurance de soi et de sa valeur. Il semble donc que le bilan (et la dynamique relationnelle qui en médiatise la majeure partie) joue un rôle de recentrage sur soi qui ne figurait pas explicitement dans les attentes exprimées. Ce constat serait sans conséquences si la finalité du bilan était respectée, mais ce n'est pas le cas pour plus de la moitié des bénéficiaires : 44 % considèrent que leurs objectifs initiaux n'ont été que partiellement atteints, et 8 % que leurs objectifs n'ont pas été atteints du tout.

Les points positifs le plus souvent évoqués – définir une formation adaptée, mieux se connaître et reprendre confiance en soi – constituent donc bien aux yeux des salariés « après coup » des éléments positifs, même s'ils ne correspondent pas aux objectifs généraux initiaux ou réglementaires.

Parmi les points négatifs, on retiendra : des projets en attente ou en cours, des projets non réalisables ou non viables, des projets à la définition imprécise, des projets trop abstraits, des projets inaboutis. Cela confirme que, parfois, le bilan est resté au milieu du gué, les objectifs opérationnels définis par les textes et attendus par une large majorité de salariés n'ayant pas été atteints. Un tel constat ne peut qu'interpeller les pratiques des professionnels, notamment les conditions de déroulement et les contenus méthodologiques du bilan, qui en conditionnent mécaniquement les objectifs.

Perceptions des salariés sur le déroulement

L'étude a permis un questionnement assez complet des outils et des méthodologies utilisées durant le bilan. Elle met en évidence un profond déséquilibre entre deux aspects de la démarche pourtant complémentaires et figurant explicitement dans les recommandations méthodologiques du cadre réglementaire : la dimension rétrospective et la dimension prospective du bilan de compétences.

La première phase du bilan pose bien une participation active du salarié à la définition des attentes et des objectifs du bilan dans 90 % des réponses (encore faudrait-il s'interroger sur les 10 % restants) et pour 87 % à la définition de son déroulement. Mais c'est sur les questions de méthodologie que semble se situer une rupture de cohérence ou de pertinence entre les attentes initiales formulées par les salariés et les choix méthodologiques opérés par les professionnels. Nous parlons ici de choix puisque les salariés ne maîtrisent généralement pas les concepts théoriques qui sous-tendent la méthodologie du bilan et son articulation avec les outils utilisés, et qu'ils expriment clairement (nous le verrons plus loin) que l'un des principaux apports du conseiller en bilan réside dans cette mise à disposition de méthodologies et d'outils.

Concernant les méthodes et les outils, le constat est édifiant. Hormis l'usage récurrent de la méthodologie de l'entretien (95 %) – qui, dans ce type de démarche d'accompagnement, constitue à la fois le principal médiateur de la situation relationnelle (un « méta-outil » permettant l'explicitation, le partage, l'exploitation et l'analyse des résultats de tous les autres) et un outil d'investigation en lui-même –, les autres outils les plus fréquents sont : les tests (73 %) ; les démarches autobiographiques (55 %) ; la recherche documentaire (49 %) ; l'auto-évaluation (46 %). Les tests constituent le principal outil d'investigation et de formalisation des déterminants de la situation du salarié, ainsi que de la recherche des réponses aux questions posées par l'analyse de la demande. Tous ces outils/méthodes, à l'exception de la recherche documentaire, sont principalement tournés vers des investigations sur les caractéristiques de la personne.

Un regard sur les outils les moins utilisés apporte des informations convergentes avec ce premier constat puisqu'ils se distribuent de la manière suivante : les stages en entreprise (2 %) ; les entretiens avec les professionnels (20 %) ; les évaluations de compétences (24 %) ; les recherches d'information auprès des professionnels (33 %). Ainsi, deux salariés sur trois en bilan n'effectuent pas de recherches auprès des professionnels et limitent leur investigation du contexte de leur projet aux seules approches documentaires. Les évaluations de compétences semblent peu prises en considération dans les démarches mises en œuvre (un cas sur quatre). Et ceux que l'on pourrait considérer à juste titre comme les mieux informés sur les conditions de réussite du projet ne sont sollicités que dans un bilan sur cinq. Ces résultats posent, là encore, la question de ce qui se passe dans le bilan et celle du traitement des choix méthodologiques effectués.

Le questionnement des salariés porte également sur la nature des outils les plus utilisés, et particulièrement des tests. Ces éléments montrent que les types de tests les plus utilisés concernent la dimension de la personnalité (dans 82 % des cas), les questionnaires d'intérêt professionnel (81 %) et d'aptitudes (45 %). Ces données appellent trois remarques :

- aucun texte réglementaire encadrant le bilan de compétences, aucune indication dans la démarche qualité nationale, ni dans ses déclinaisons régionales ou locales, ne mentionne une quelconque incitation ou recommandation à investiguer cette dimension si particulière. A l'inverse, les mêmes textes précisent que les investigations doivent présenter un lien direct et nécessaire avec l'objet du bilan ;
- si les termes d'intérêt, de motivation, de compétences et d'aptitudes apparaissent bien en clair dans le cadre des textes mentionnés, la dimension de la personnalité a été manifestement introduite dans les pratiques par les professionnels eux-mêmes. Ce choix méthodologique est vraisemblablement à mettre en lien avec la forte majorité de psychologues, représentative de la population des conseillers en bilan (Lacaille, 2002) ;
- il apparaît toutefois que, concernant les dimensions prévues par les textes, le choix méthodologique réalisé se porte majoritairement sur l'utilisation de tests psychotechniques ou psychométriques dont l'usage, encadré par une déontologie stricte, est réservé aux seuls psychologues ou aux personnes disposant des qualifications ad hoc. Les salariés pointent également l'usage de tests pour évaluer les compétences, ce qui nous laisse perplexe au regard de l'impossibilité d'évaluer des compétences en dehors d'une situation professionnelle contextualisée.

L'enquête prend également en compte dans le questionnement la nature et le contenu du travail personnel réalisé par le salarié. Sur ce champ, les salariés citent les documents de réflexion et d'auto-évaluation pour deux tiers des cas, des démarches auprès de professionnels pour 39 % (ce qui vient confirmer le chiffre mentionné plus haut mais également le fait que ces démarches sont effectuées par le salarié seul). La restitution des tests est réalisée dans 98 % des situations mais pas toujours de la même manière, et on note une forte augmentation des restitutions (54 % en 2009 ; 65 % en 2011) par un compte rendu informatisé. La mise en œuvre d'une discussion interactive avec le conseiller n'étant citée que dans 44 %. Quant à une restitution précise avec des exemples personnels, elle n'est mentionnée que par 25 % des cas en moyenne. Il semble donc qu'aux yeux des professionnels, ce soit plus la nature des résultats que leur travail de restitution et d'exploitation en entretien qui soit privilégiée.

Aux yeux des salariés, l'importance de la méthode – « a beaucoup aidé » ou « a peu ou pas aidé » – nous renseigne de manière plus spécifique. En effet, c'est l'entretien qui remporte le plus gros score, avant les tests et la rencontre de professionnels. Mais il faut noter que ce dernier représente également 54 % des salariés qui se déclarent « non concerné ou non répondant ». A l'inverse, c'est le travail personnel et les recherches documentaires qui remportent le score le plus élevé pour la réponse « peu ou pas aidé », et l'entretien qui remporte le plus faible score de ce même avis en miroir au chiffre favorable.

Il semble que, selon les salariés, les effets du bilan relèvent de la situation *intuitu personae* générée par le déroulement en face-à-face presque exclusif avec



un conseiller (seuls 21 % des salariés déclarent avoir rencontré plusieurs interlocuteurs, nous en verrons les caractéristiques plus loin), dont l'expertise est plus ou moins traduite par l'usage majoritaire d'outils spécifiques et réservés ainsi que par une démarche basée sur l'entretien. Il semble également que la démarche de bilan orientée sur son versant introspectif soit perçue comme plus aidante que sur le versant prospectif pour atteindre les objectifs.

La question reste toutefois posée de l'origine et de l'orientation du choix des méthodologies employées. Quelle est la part laissée au salarié et/ou réellement débattue entre le conseiller et le salarié présidant à l'orientation de la méthodologie de bilan retenue ? D'autres études, dans d'autres régions, montrent des résultats assez éclairants sur ce plan. Une enquête menée chaque année depuis dix ans en Haute-Normandie montre qu'à la question « le conseiller a-t-il défini l'itinéraire de bilan ? », le pourcentage varie chaque année entre 85 et 92 % de réponses affirmatives.

Si 21 % des salariés ont rencontré plusieurs interlocuteurs durant le bilan, il s'agissait majoritairement des professionnels de la formation (14 %) et de l'entreprise (12 %). En outre, 80 % des personnes déclarent que le centre leur a proposé de contacter des professionnels du métier et/ou de la formation, et 55 % déclarent avoir été aidé par le centre dans cette démarche.

Concernant le plan d'action, un premier chiffre positif est à noter puisque 82 % des salariés déclarent que le bilan a débouché sur un plan d'action. Mais 67 % seulement ont totalement adhéré aux pistes travaillées, et 25 % ont adhéré seulement à une partie des pistes envisagées. Mais l'élément le plus important pour ce point réside dans le fait que 75 % des plans d'action se concrétisent sur un projet de formation contre 25 % pour une recherche d'emploi et 22 % pour une enquête métier. Ces données sont révélatrices du fait que le bilan semble donner au projet de formation une place centrale en cours et en fin de bilan alors que ce même objectif ne pesait que pour 30 % dans les attentes initiales.

Enfin, le document de synthèse a également été l'objet d'un questionnement. Conformément à la réglementation, 96 % des salariés ont l'occasion de discuter du document de synthèse avec le conseiller. Et 76 % participent en partie ou totalement à sa rédaction. Mais seulement 29 % d'entre eux déclarent utiliser ce document dans le cadre d'un « usage social ». Cette utilisation relativement faible⁵ se déroulerait principalement dans le cadre d'un projet de formation ou de VAE, d'une recherche d'emploi à titre de réflexion personnelle (mais il ne s'agit pas là d'un usage social) et encore plus rarement auprès d'un employeur. Quant aux motifs les plus fréquents pour justifier la « non-utilisation du document », on retrouve prin-

5. Une comparaison de cette donnée avec d'autres régions montre que celles-ci présentaient des résultats similaires avant qu'un travail spécifique de sensibilisation ne soit effectué auprès des professionnels à la fois au travers de démarches de formation et de professionnalisation, mais également par un rappel des obligations et des recommandations réglementaires au travers de la mise en œuvre d'audits qualité par nous-même dans le cadre de notre activité de consultant.

cipalement : « l'absence d'occasion pour l'utiliser », « le manque de temps et de disponibilité », « l'attente de mise en œuvre des démarches » et « la synthèse considérée comme inutile ». Ces commentaires traduisent directement ou indirectement un manque d'opérationnalité du document, ou du moins des conditions de déroulement du bilan et de projection dans l'après-bilan qui n'ont pas intégré la dimension d'usage social du document dans ses contenus ou dans la capacité du salarié à en faire cet usage.

Le conseiller en bilan étant lui-même perçu comme « quelqu'un qui accompagne la réflexion et qui met à disposition des outils et des méthodes adaptés » à 58 %. Mais la dimension de « quelqu'un qui aide à découvrir par soi-même ce qui est ou non possible » ne remporte que 22 % des réponses formulées. Ces éléments confirment également que sans aller jusqu'à la posture perçue « d'expert », le conseiller est majoritairement l'objet d'une représentation de « technicien de l'expertise méthodologique », détenteur d'une capacité à rendre visibles, à objectiver des éléments que le salarié ne saurait pas, seul, rendre lisibles. Pour autant, le faible score remporté par la posture de renforcement de l'autonomie du salarié doit également être prise en compte dans le cadre d'une relation qui demeure dissymétrique et où le professionnel tient un rôle de « sachant » face au salarié qui cherche des réponses. Cette conception des rôles respectifs dans le bilan n'est pas celle que traduisent les textes dans leur forme comme sur le fond, et montre que les pratiques du bilan ainsi que les postures respectives qu'elles sous-tendent se sont éloignées de celles qui ont présidé à l'élaboration du cadre réglementaire il y a vingt ans.

Situation et satisfaction des salariés après le bilan

La dynamique sous-jacente du bilan de compétences étant le plus souvent à relier à une demande de changement⁶, c'est sous cet angle que l'étude a orienté son questionnement. Près d'un salarié sur deux est resté au même poste à l'issue du bilan, 17 % sont en formation, 11 % ont changé d'emploi en lien avec leur projet et 2 % ont changé de fonction en lien avec le bilan. Il reste que 23 % d'entre eux sont dans une autre situation (attente de formation, licenciement, reconnaissance du statut de travailleur handicapé, arrêt maladie, etc.), dont les déterminants ne sont pas stabilisés ou en lien direct avec le bilan. De manière plus globale, 41 % des salariés ont changé de situation après le bilan, même si ce changement est rarement en lien avec les attentes initialement exprimées par les salariés ni avec celles définies par les textes⁷.

6. Même si cette dimension peut revêtir des formes différentes et ne pas inclure obligatoirement, dans l'esprit du salarié, une mobilité professionnelle.

7. Les textes prévoient qu'un bilan de compétences doit aboutir « à l'élaboration ou à la confirmation d'un projet professionnel cohérent, finalisé et adapté » (circulaire DFP n° 93-13 du 19 mars 1993).

Les personnes ayant effectué leur bilan depuis plus de douze mois ont plus souvent changé d'emploi en rapport avec le projet évoqué en cours de bilan, et le fort pourcentage de salariés ayant un projet de formation en fin de bilan (50 %) peut constituer une raison du report à plus de douze mois des éléments perceptibles de changement professionnel. Il semble exister une inertie à la mise en œuvre du projet (de formation ou professionnel) qui n'a peut-être pas été anticipée lors du travail de bilan.

Pour autant, la situation professionnelle postbilan n'est pas corrélée significativement avec les caractéristiques des bénéficiaires (il ne semble pas y avoir de publics cibles favorisés par le dispositif et ses caractéristiques), ni avec les attentes initiales du salarié ou la méthodologie du bilan (ce qui soulève des questions sur lesquelles nous reviendrons en conclusion).

Par contre, seuls 7 % des salariés ont un projet de VAE à l'issue du bilan, ce qui peut constituer une faiblesse dans l'exploitation de deux dispositifs pourtant conçus dans la même logique de pensée, comme les deux versants d'une même logique de réappropriation de sa trajectoire et de sa reconnaissance professionnelle⁸ par le salarié.

Enfin, les salariés en formation après le bilan, et qui ont changé d'emploi en rapport avec le projet développé en bilan, sont également ceux qui, le plus souvent, ont plus que les autres bénéficié d'un suivi à six mois, ont utilisé leur synthèse de bilan dans le cadre d'un usage social, ont bénéficié d'une synthèse de bilan construite étape par étape avec précision (où l'on retrouve le caractère opératoire du document), ont atteint leurs objectifs de départ et se déclarent satisfaits du bilan.

Cet ensemble de corrélations montre, de manière transversale, que le rôle d'acteur central et actif d'une part, mais également celui d'une méthodologie orientée vers un usage social par le salarié à l'issue du bilan et des conclusions qu'il s'est appropriées, constituent des facteurs de mise en œuvre du projet et d'une prise en compte des attentes initiales. Les principaux obstacles rencontrés par les salariés relèvent de difficultés à financer, à mettre en œuvre ou à organiser le départ en formation.

Pour finir, la question de la satisfaction des salariés à l'égard du bilan a été posée dans le questionnaire duquel est tirée cette étude. A l'instar des études menées dans les autres régions, les données obtenues sont cohérentes. Le taux de satisfaction des salariés avoisine les 100 %, et 96 % des salariés recommandent le bilan à leurs proches. Sur cette question particulière, nous reprendrons les propos de Sandra Michel (1993) : « Il est rare de trouver quelqu'un qui ne soit pas satisfait du fait que l'on s'occupe de lui, qu'on l'écoute, pendant 24 heures et gratuitement ! » Pour autant, un approfondissement du questionnement donne des résul-

8. Voir à ce sujet l'article issu de l'interview de J.-P. Soisson sur l'origine du bilan de compétences dans ce dossier.

tats plus nuancés. Ils ne sont plus que 88 % à considérer le bilan comme un outil utile ou très utile, et 10 % à le considérer comme peu utile. Les personnes ayant terminé leur bilan depuis moins de douze mois recommandent davantage le bilan et le centre que ceux qui l'ont terminé depuis plus longtemps, et le trouvent également plus utile. Il semble donc que le vécu du bilan, tant qu'il reste récent dans l'esprit des salariés, influence leur avis. Ce chiffre est à mettre en perspective avec les éléments précédents qui pointaient pourtant que c'était après douze mois que les effets pratiques et opérationnels du bilan se faisaient le plus sentir. Il semble donc y avoir une distinction à faire entre le ressenti de l'accompagnement « à chaud » et les effets objectifs du dispositif « à froid ».

Nous terminerons cette analyse par une reprise de citations de salariés en termes d'appréciations positives et négatives, et de propositions d'améliorations (les quatre plus cités et quatre moins cités pour chaque catégorie).

	<i>Appréciations positives</i>	<i>Appréciations négatives</i>	<i>Propositions d'amélioration</i>
<i>Les plus souvent citées</i>	Etre suivi par un conseiller « professionnel et compétent ». Mieux se connaître professionnellement. Avoir plus confiance en soi. Identifier une ou plusieurs pistes d'orientation professionnelle.	Pas de nouvelles pistes professionnelles. Bilan de compétences trop général, pas assez approfondi. Pas de solution proposée. Manque d'accompagnement et de suivi.	Offrir plus de rencontres de professionnels, de stages en entreprise et de documentation sur les métiers. Augmenter la durée du bilan et espacer les séances de travail pour laisser le temps de la réflexion et des démarches intermédiaires. Faire plus de recherches sur le projet professionnel défini. Etre plus accompagné par le centre dans les démarches à réaliser.
<i>Les moins souvent citées</i>	Mieux connaître les métiers et les formations. Obtenir des réponses aux questions. Mettre en œuvre un projet. Y voir plus clair sur son <u>avenir</u> .	Bilan inutile, aucun apport. N'a pas produit de changement professionnel. Bilan trop court. Pas de projet de formation.	Elargir les pistes professionnelles. Mettre en relation des personnes ayant mené un bilan. Approfondir et affiner les tests psychologiques. Cibler les centres en fonction des secteurs et des spécialités.

Cette distribution, imparfaite, est toujours sujette à interprétation du fait même de la spécificité de chaque personne, de chaque bilan et de chaque centre. Elle montre toutefois des éléments cohérents avec les constats réalisés tout au long de cette analyse. On peut y trouver une confirmation du rôle primordial du

conseiller, avant celui du dispositif lui-même qui apparaît personnifié par le professionnel, généralement interlocuteur unique. Les bénéficiaires du bilan semblent plus tournés vers soi (dans une logique introspective) que vers l'élaboration d'un projet, et c'est cette dimension qui est perçue sous l'angle de l'utilité. Les salariés déplorent une faiblesse dans la dimension prospective d'élaboration du projet, et les souhaits d'évolution se concentrent majoritairement sur les moyens, sur l'ouverture vers d'autres méthodologies tournées vers le contexte et l'environnement, afin de mieux construire un projet et d'y être accompagné.

Conclusion

Une vision globale et transversale des différents résultats de cette étude nous amène à rechercher une cohérence dans les réponses fournies par les salariés, tant au regard de leurs attentes et du dispositif qu'à propos de ce qu'en recommande ou impose le cadre réglementaire. Si le bilan est initié par une démarche volontaire et individuelle du salarié, à qui les caractéristiques réglementaires donnent autant de pouvoir et de responsabilité qu'aux autres acteurs du bilan, la question est ici posée de son rôle réel et de sa place. Si le choix du prestataire se fait principalement, de la part du salarié, sur la base de la mise en confiance ressentie lors du premier contact à l'égard du conseiller, celui-ci restera très majoritairement l'unique interlocuteur durant le bilan, allant par là à l'encontre des textes les plus récents aux plus anciens sur l'origine du bilan, qui recommandent une pluralité d'intervenants. Engagé dans la démarche de bilan sur la base de ses attentes initiales, le salarié suivra un parcours qui va le mener d'une analyse de sa demande à des apports du bilan qu'il pourra identifier à l'issue de celui-ci, voire lors du rendez-vous de suivi ou à l'occasion de questionnaires comme celui sur lequel repose cette étude. Ce travail d'élucidation de ses attentes, d'élaboration d'un projet et de résolution d'une situation-problème initiale est pour autant susceptible d'orienter ces mêmes attentes initiales du salarié vers des apports, des contributions qui, nous venons de le voir, peuvent apparaître en décalage tant avec les attentes de départ qu'avec les finalités du dispositif. La question qui reste posée est celle de savoir qui opère ces choix d'orientation des objectifs du bilan et des moyens pour les atteindre. Pourquoi passe-t-on d'objectifs initiaux tournés vers le projet, et en cela conformes aux dispositions réglementaires, à des effets centrés sur l'introspection et l'estime de soi ? Quelle analyse faire de cette disjonction, de ce glissement de forme, de fond et de sens, entre les intentions du salarié et les pratiques réellement mises en œuvre ? Alors que le cadre réglementaire prône à la fois une dimension introspective et une dimension prospective (les deux étant complémentaires et convergentes vers l'élaboration d'un projet professionnel cohérent finalisé et adapté), le salarié ne semble en retenir que les seuls outils et démarches liés à la première dimension, et qu'un primat de cette orien-

tation de la démarche semble bien incomber au professionnel, alors même que les outils et démarches qui investiguent le contexte et le réalisme du projet sont les moins utilisés ou ne le sont qu'en dehors du temps formalisé du bilan. On perçoit bien dans les résultats que le conseiller est plus vécu comme un technicien de la méthodologie et des outils qu'il est le seul à maîtriser entièrement, que comme celui qui accompagne sur un cheminement de prise de conscience et d'autonomie, et de prise en main opératoire par le salarié lui-même de cette méthodologie et de sa mise au service du projet. A l'inverse, l'étude montre⁹ que plus le salarié est acteur/auteur/décideur tout au long du bilan, plus les effets du travail réalisé sont opératoires dans la mise en œuvre du projet par le salarié de manière autonome. Alors que les textes mentionnent un « prestataire » qui n'est cité qu'à quatre reprises sur les trente pages de la circulaire de mars 1993 et que le texte est rédigé à la troisième personne et désigne le « travailleur » ou le « bénéficiaire » comme principal acteur, référent de tout ce qui doit être mis en œuvre durant le bilan (le texte concédant parfois un « aidé en cela par le prestataire »), le bilan semble, à la lecture des réponses des salariés, « personnifié » par l'image et le statut du conseiller, le centre de bilan, ses ressources et ses outils/méthodes apparaissant secondaires. La perception, par le salarié, d'une architecture et d'une méthodologie imposées par le conseiller n'est pas sans rappeler la position de Gangloff (1999) : « Lorsque nous agissons comme observateurs en statuant sur autrui, les avis que nous formulons, loin de se référer aux caractéristiques internes stables et spécifiques d'autrui, ne font que refléter nos schémas conceptuels, largement aléatoires et stéréotypés ; ce quels que soient tant l'actualité que nous observons et la masse d'informations fournies par l'acteur, que notre expérience en la matière et les outils, même certifiés, patentés, labellisés, sur lesquels nous croyons pouvoir nous appuyer. » En d'autres termes, et selon Bachelard (1936) : « Pour le chimiste, le microscope est plus un prolongement de l'esprit qu'un prolongement de l'œil. » Le dispositif, dont la volonté politique d'origine et le cadre réglementaire donnent pourtant au salarié une place active à l'égal des autres signataires de la convention, est-il devenu une prestation de service dont la maîtrise et les choix lui échappent ? La formule « acteur du bilan », récurrente chez les conseillers, n'est-elle pas de fait la mieux choisie pour désigner une personne qui « joue un rôle et emprunte un scénario » dont elle n'est pas l'auteur ? ◆

9. Mais cette démonstration est patente dans toutes les autres études menées depuis vingt ans sur ce dispositif, qu'elles relèvent du champ de la recherche en sociologie ou en psychologie sociale ou du travail.

Bibliographie

- BACHELARD, G. 1936. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris, Vrin.
- DIVAY, S. ; PEREZ, C. 2010. « Conseiller les actifs en transition sur le marché du travail ». *SociologieS*. <http://sociologies.revues.org/3068>.
- GANGLOFF, B. 1999. « Le bilan de compétences : une utopie nécessaire à l'anesthésie sociale ». *Psychologie et psychométrie*. N° 20, 4, p. 67-85
- LACAÏLLE, S. 2002. *Etude sur le bilan de compétences en Haute-Normandie*. Université de Rouen, mémoire de master en ingénierie et conseil en formation.
- MICHEL, S. 1993. *Sens et contresens du bilan de compétences*. Paris, Liaisons.

- **Quel changement de posture du praticien sans l'accompagnement ?.....**

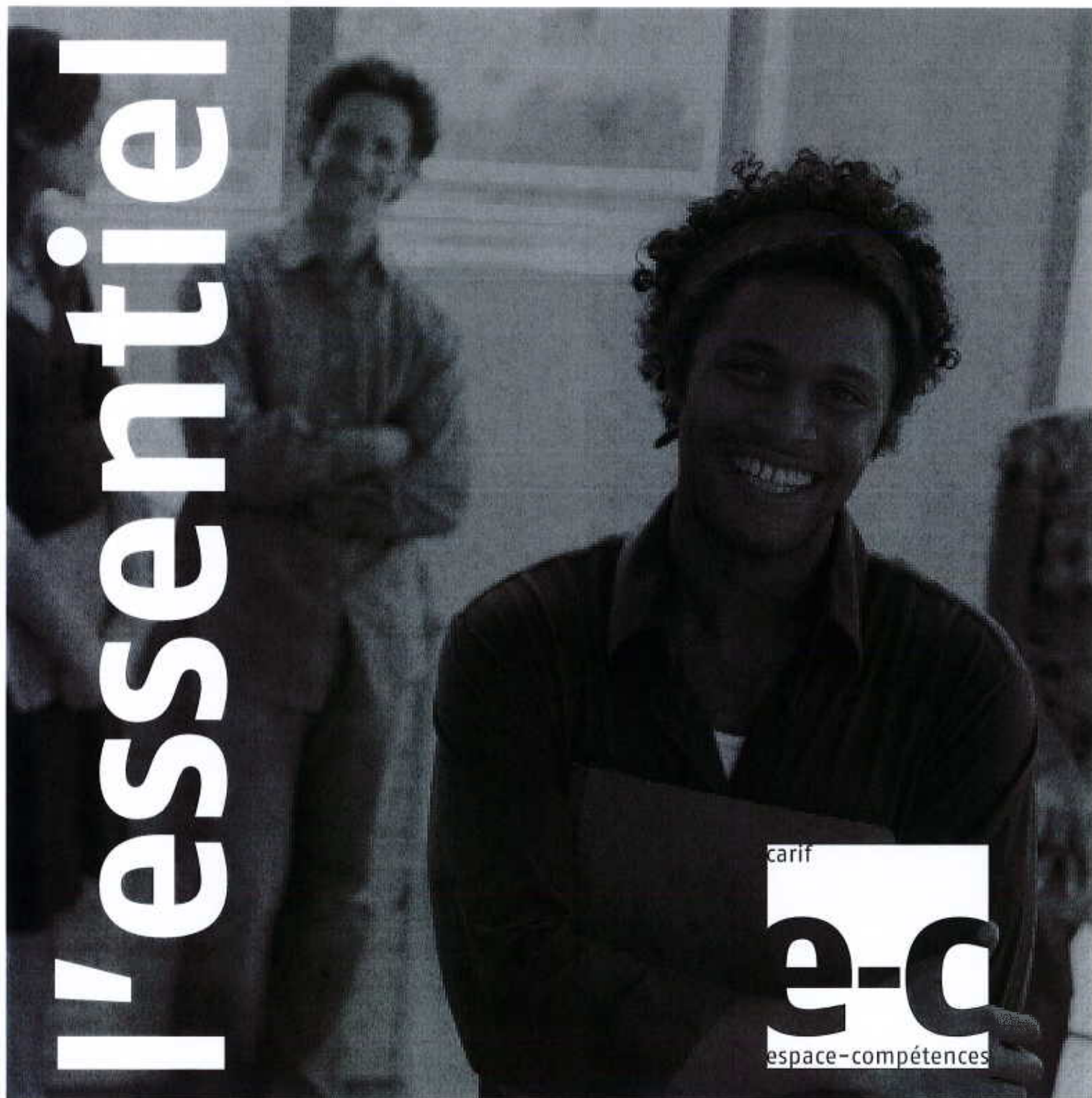
p. 40

Parole d'acteurs n°1, *Site web Carif Espace Compétences* (www.espace-competences.org), septembre 2008

Quel changement de posture du praticien dans l'accompagnement ?

Dans un contexte socio-économique d'incertitude, l'observation des parcours professionnels nous interroge sur les modalités d'accompagnement les plus adaptées. Philippe Bigot, André Chauvet, Marie-Hélène Doublet et Alexandre Lhotellier nous font partager leur réflexion.

l'essentiel



carif

e-c
espace-compétences

édito



Dans le cadre de notre mission d'information et de professionnalisation, Espace Compétences propose une nouvelle collection intitulée « L'essentiel ».

Cette dernière vise, dans un environnement complexe et en perpétuelle mutation, à donner des repères aux professionnels, à susciter le débat et la réflexion à travers des témoignages, des comptes rendus, des enquêtes et des résultats d'étude.

Ceci, dans l'objectif toujours, de contribuer à améliorer la qualité des services proposés aux usagers.

Notre publication synthétique donne l'occasion de rendre compte de l'évolution des pratiques en matière d'offre de formation, d'accompagnement de parcours, d'insertion durable, de projets d'entreprises innovants, d'expériences territoriales...

Elle se décline en trois thématiques :

Conférences, Études et Paroles d'Acteurs.

« L'essentiel » est accessible sur le portail :

www.espace-competences.org

Dans un contexte socio-économique d'incertitudes, l'observation des parcours professionnels nous interroge sur les modalités d'accompagnement les plus adaptées. Philippe Bigot, André Chauvet, Marie-Hélène Doublet ou encore Alexandre Lhotellier, sont quatre psychologues spécialistes de ces questions. Dans ce premier Essentiel «Paroles d'acteurs », ils nous font partager leur réflexion sur les éventuels changements de posture du praticien dans l'accompagnement.

Nous vous souhaitons une bonne lecture !

Sylvette Dinnequin
Directrice du Carif Espace Compétences

Sommaire

1 Philippe Bigot : « L'important c'est de s'intéresser à la nature du discours »

- 1,1 Comment construire son discours ?
- 1,2 Le langage
- 1,3 Perspectives et pratiques

2 André Chauvet : « Les dispositifs d'évaluation favorisent le dialogue »

- 2,1 L'orientation : un processus d'élaboration progressive
- 2,2 La finalité de l'évaluation
- 2,3 Des obstacles à prendre en compte
- 2,4 Des questions méthodologiques

3 Marie-Hélène Doublet : « Le conseil en orientation possède un caractère paradoxal »

- 3,1 Apporter des moyens pour une meilleure prise de décision
- 3,2 Des contextes professionnels contraignants et dissonants
- 3,3 L'absence de repère en terme d'indicateurs de réussite
- 3,4 Le manque de dispositif d'accompagnement des praticiens
- 3,5 La difficulté même du métier

4 Alexandre Lhotellier : « Tenir conseil n'est pas donner conseils »

- 4,1 Une démarche précise dans le champ de l'orientation
- 4,2 Les conseillers se multiplient avec ou sans formation
- 4,3 Tenir conseil : un acte d'autonomisation, de construction de soi et de responsabilisation

1 Philippe Bigot : « L'important c'est de s'intéresser à la nature du discours »

Psychologue clinicien, Philippe Bigot développe, depuis près de 20 ans, une activité de consultant et de formateur spécialisé dans les démarches d'accompagnement de la personne et des équipes. Il intervient avec un cadre « multi-référentiel » dans lequel l'approche systémique occupe une place prépondérante. Spécialiste de l'approche centrée sur les solutions, il forme de nombreux professionnels de l'accompagnement.

« Comment construisons-nous le monde dans lequel on vit ?

Il me semble que la nature de l'accompagnement va impliquer ou implique quelque-chose de cette question. Quand nous sommes en position d'accompagnement, d'écoute, où l'on va questionner, accompagner, la question de la réalité, du vrai, se pose.

De quoi me parle-t-il ? Où se situe-t-il ? Inévitablement, nous sommes confrontés à ces interrogations. Cela suppose, pour l'accompagnant, d'avoir une certaine conception des choses qui va lui permettre d'interagir par rapport à cette question. Plusieurs façons de construire ces éléments existent.

L'idée partagée est probablement :

- le savoir
- la connaissance
- la relation sujet-objet
- les processus sociaux

Partons de l'idée que le monde est co-créé par le langage et la relation. Le monde est rendu possible par l'ensemble des échanges, relations que j'ai avec les autres. Cela implique la prévalence à la fois du langage et de la relation.

Je mets une accentuation forte, essentielle, peut-être radicale, dans la relation à l'autre. « Je » et « tu » se font consister l'un l'autre. Ainsi, la construction du monde se situe à l'intérieur des relations.

L'accompagnement est une histoire de relation. Je pars de l'idée que la personne que j'accompagne ne vient pas à la séance avec un ensemble de représentations préexistantes qu'il viendrait décrire dans la séance.

Dans la séance, on va co-construire ce qui va se passer. Cette co-construction est assujettie à la culture, à la tradition, au langage. Il n'y a pas de pensée ou de sens de soi qui ne dépende pas de processus sociaux.

Mon identité est façonnée par l'ensemble des propos tenus sur et à propos de moi. C'est l'idée d'une dynamique relationnelle dans laquelle l'identité peut se façonner. Et qui d'une certaine façon peut se rejouer à tout moment.

1,1 Comment construire son discours ?

Tout discours a un objectif de valeur. L'accompagné poursuit un objectif, il va chercher à dire et à démontrer quelque-chose. Il va choisir les éléments dans son discours qui vont lui permettre d'atteindre son objectif de valeur. Il va ordonnancer ces éléments de façon logique, structurée. Il va établir des liens de causalité, des causes effets, entre les éléments de son discours. L'accompagnant pose des questions et permet de renforcer ou de réorienter la construction que fait l'accompagné.

1,2 Le langage

« Tout est langage », disait Françoise Dolto. Comment travailler avec cette notion dans l'accompagnement ? L'emploi des mots dépend beaucoup plus du contexte, de la nature de la relation, de ce qui va s'échanger dans la relation. Cela nous amène à interroger le cadre et la spécificité de la relation entre l'accompagnant et l'accompagné. « On peut faire dire n'importe quoi aux mots pourvu que l'on parle suffisamment longtemps », disait Jacques Lacan (Les Ecrits).

L'important, ce n'est pas d'aller chercher des effets de vérité mais de s'intéresser à la nature du discours. Comment cet individu par le langage est en train de créer sa réalité avec moi, ici et maintenant ?

1,3 Perspectives et pratiques

La personne n'est pas le problème mais l'accompagné a une relation avec le problème.

La seconde idée qui crée la différence, c'est qu'il n'y a pas de problème derrière le problème. Qu'il en soit le témoin, qu'il vienne le travailler, c'est une chose. Il n'en est pas le porteur au sens où il en porterait l'entière responsabilité.

L'idée, c'est justement d'enlever cette pression. Cela va être utile car on va pouvoir travailler sur les interactions qui existent entre lui et le problème. On ne rentre pas dans le problème.

Ici, on ne travaille pas sur le contenu du problème. On va s'intéresser à la dimension du processus langagier : comment construit-il le problème ?

L'objectif c'est moins de s'attaquer au problème pour le résoudre que pour l'isoler, lui donner moins de place, le dissoudre d'une certaine façon. Cette démarche ne vise pas à éradiquer le problème à tout coût mais de le rendre indécidable, c'est-à-dire à générer le doute.

L'élément clé, c'est le questionnement de l'accompagnant, un questionnement qui est plutôt réflexif, qui va interroger le fondement des choses et qui va demander à l'accompagné ce qui l'amène à penser ça.

Ainsi, le discours élaboré, sera en permanence remis en question,

C'est une démarche maïeuticienne. On privilégie le dialogue à l'intervention, pour s'installer dans un dialogue porteur pour l'autre. C'est dans cet échange, que le dialogue va se construire avec l'accompagnant.

Si on réalise un travail de questionnement avec une technique spécifique, on va obtenir de nouvelles formes de descriptions langagières, qui vont aboutir à d'autres formes de relations.

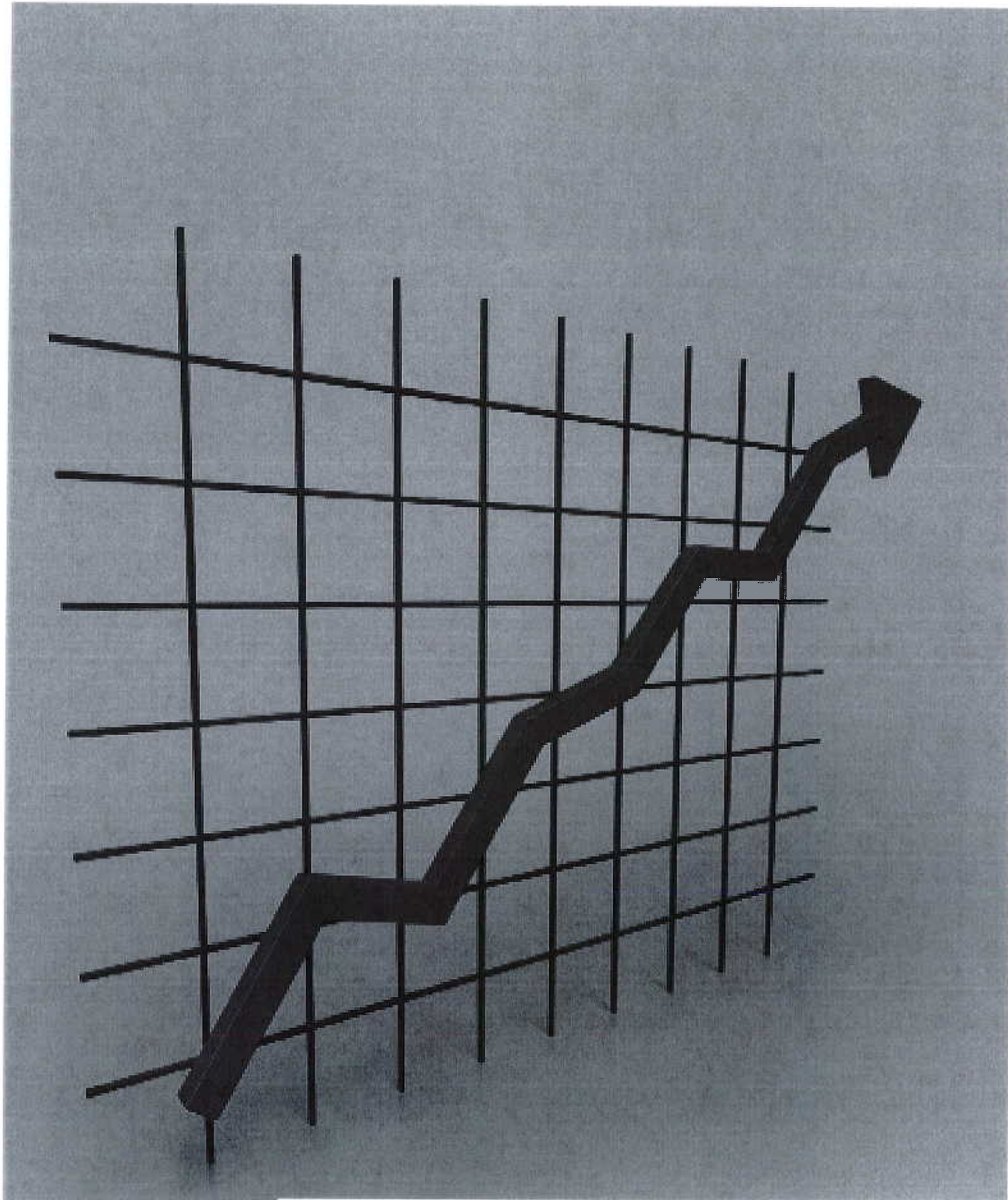
Il est beaucoup plus confortable pour l'accompagnant de travailler à créer de nouvelles causes effets que de chercher à détruire ou dissoudre les causes effets.

Enfin, comprendre n'est pas donner du sens. La logique de la compréhension n'est pas la logique de l'émergence de signification. Contrairement à une recherche de compréhension qui amène à quelque chose de la réalité, de l'objectivité, autant dire une voie illusoire, c'est plutôt dans le sens que ça se passe. >>



Le dialogue est indispensable au cadre de l'action entre un accompagnant et un accompagné. Rompre ce dialogue c'est interagir sur sa pensée.

« Un langage organisé agit sur l'organisation de la pensée, et une pensée organisée agit sur l'organisation du langage. » (Ahmad Amin)



L'évaluation est une méthode qui permet d'évaluer un résultat

et donc de connaître la valeur d'un résultat qui ne peut pas être mesuré.

Pour être crédible, l'évaluation se veut généralement indépendante.

Elle doit faire appel à des experts qui peuvent travailler seuls, en petits groupes ou en très vastes réseaux.

2 André Chauvet : « Les dispositifs d'évaluation favorisent le dialogue »

Consultant, spécialiste des questions d'orientation et d'ingénierie de l'accompagnement des parcours, André Chauvet intervient régulièrement sur ce thème auprès des professionnels du conseil et de l'accompagnement. Il développe une approche stratégique et des méthodologies spécifiques en lien avec les postures du tenir conseil.

« Comment évaluer les pratiques d'orientation ? Poser cette question suppose que l'on puisse auparavant clarifier quel est l'objet même de l'évaluation et au regard de quelles références on va évaluer. La problématique de l'orientation professionnelle donne lieu au débat voire à polémique.

Evoquée de manière souvent négative, l'orientation fait l'objet de nombreux raccourcis entre l'observation de données statistiques fondées et l'attribution de responsabilités (professionnels dont c'est l'activité).

On invoque régulièrement des « erreurs d'orientation ». Entre autres raisons, ces dysfonctionnements seraient générés par des pratiques inefficaces et des professionnels mal informés de la réalité du monde économique.

Quel que soit leur structure d'appartenance et le public qu'ils accueillent, les professionnels peuvent avoir le sentiment que cela est infondé voire injuste.

La notion même d'orientation est polysémique et chacun y met un peu ce qu'il veut.

Pour certains, l'orientation renvoie à la question du choix (filière, métier...).

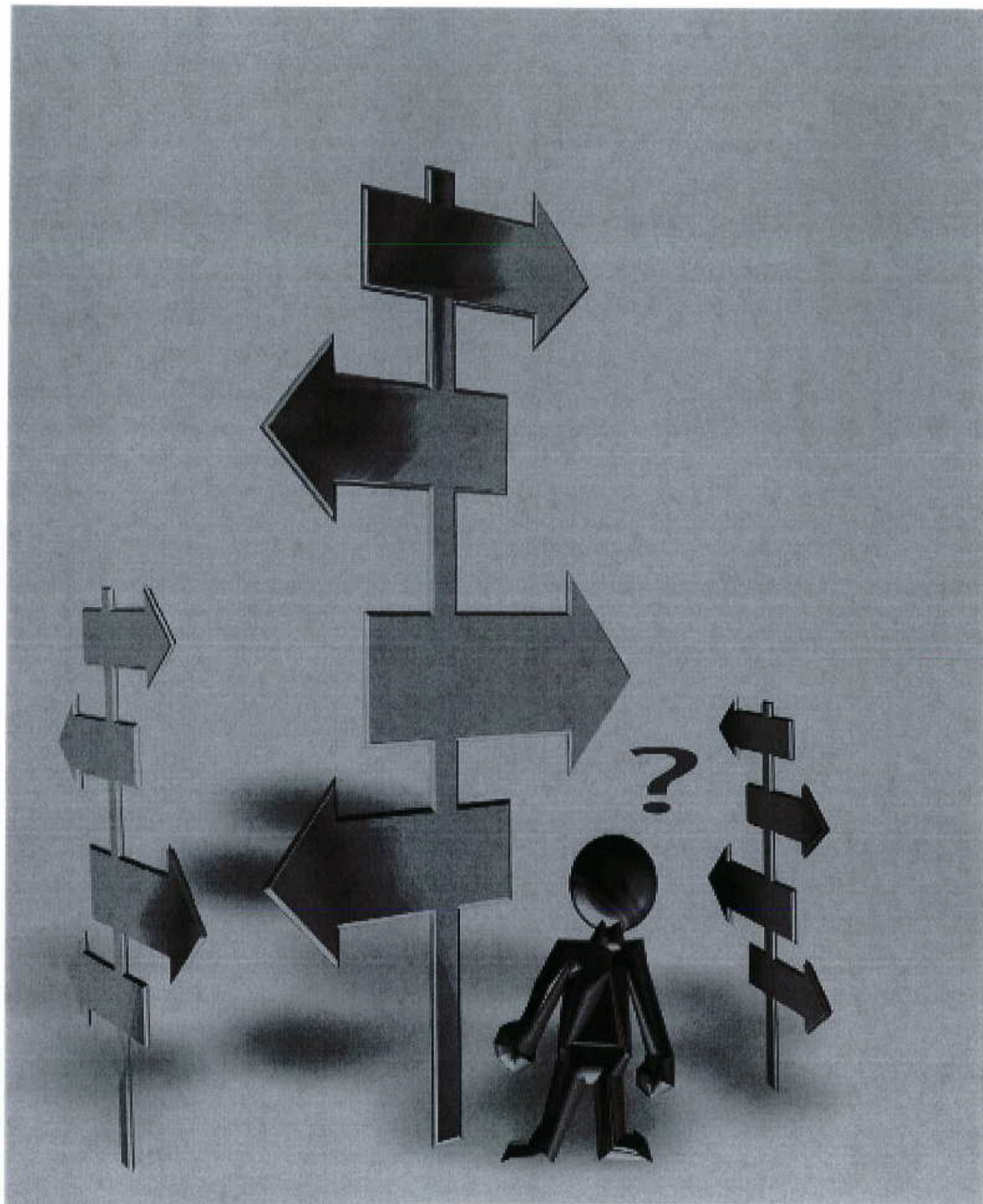
Ainsi, elle est observable et évaluable au regard de ce choix circonstanciel.

Il y aurait des bons et des mauvais choix. Cependant, l'orientation s'est construite progressivement autour de conceptions radicalement différentes du choix. A ses origines, la mesure de l'expert (testing) est le déterminant essentiel de la décision.

2,1 L'orientation : un processus d'élaboration progressive

Si certains insistent sur le « bon choix », d'autres voient dans l'orientation un processus d'élaboration progressive où la personne construit un plan d'action au regard des éléments qu'elle a repérés (motivations, contraintes, ressources opportunités de l'environnement...). Elle doit par là hiérarchiser ses priorités et réduire les zones d'incertitude avant de décider.

Ainsi, il s'agit d'aborder le processus et le résultat dans leur globalité et dans leur multifactorialité.



**Le développement du nomadisme
professionnel contraint**
et les évolutions technologiques amènent chacun
à réinterroger ses choix plusieurs fois dans sa vie.

2,2 La finalité de l'évaluation

La question des objectifs est essentielle.

De nombreuses démarches relèvent plus du contrôle de conformité à priori (vérifier que le professionnel a les moyens pour faire « comme il faut ») ou de l'évaluation de résultats à posteriori (effets sur les stratégies des personnes).

Le processus d'évaluation peut, aussi, chercher à impliquer d'avantage le professionnel dans une logique de développement et de régulation.

Le professionnel a alors lui-même des outils de pilotage de dispositif.

2,3 Des obstacles à prendre en compte

Peut-on évaluer un travail d'orientation en observant le choix effectué ou la solution trouvée, immédiatement, après l'intervention du professionnel ?

Si oui, comment apprécier, et au regard de quelle référence, la pertinence du choix et de la solution ?

Compte tenu de la complexité de l'environnement, des incertitudes quant à la stabilité professionnelle, l'idée même de « bon choix » est en question.

Faire porter au travail d'orientation un poids relevant plutôt de l'organisation sociale peut ainsi biaiser la lecture des effets du travail d'orientation.

Si certaines structures ont historiquement encadré la professionnalisation des intervenants et organisé les savoir faire nécessaires à l'exercice, cela n'a pas été le cas partout.

Cela est très significatif dans le champ du bilan de compétences, qui encadré par la loi, fait encore apparaître des divergences, d'approches de méthodologies voire de postures qui peuvent rendre le service rendu très hétérogène.

Un autre constat s'impose : les prestations d'orientation concernent majoritairement des personnes en situation de rupture professionnelle qui ne sont pas toujours dans des conditions de sérénité nécessaire à un travail de réflexion.

Enfin, peut-on comparer un service de type information rapide ou conseil (un entretien de trente minutes) à un dispositif structuré organisé sur plusieurs mois consécutifs facilitant l'élaboration et la régulation et l'interaction avec l'environnement ?

Certains services relèvent plus du guichet d'information (au sens noble du terme) que du travail d'orientation.

Il s'agit donc bien de qualifier la nature du service rendu.

2,4 Des questions méthodologiques

Que cherchons-nous à évaluer ?

- Ce que le professionnel paraît en capacité de mettre en œuvre?
- Ce qui a été fait ou réalisé dans le cadre du travail d'orientation ?
- Ce que ce travail (et cette relation) ont produit. Et à quelle échéance ?

Concrètement, on peut chercher à évaluer :

- La conformité des moyens mobilisés. Cela suppose de préciser ces derniers dans un cahier des charges.
- La stratégie mise en œuvre (par le professionnel) : on cherche à apprécier l'individualisation de la démarche plus que la conformité.
- L'efficacité : est-ce que le format et l'organisation de la prestation sont réellement adaptés aux objectifs visés?
- Les résultats obtenus.
- Les changements : il s'agit alors de repérer les effets d'évolution provoqués par le travail. Cela permet de recentrer l'évaluation sur la contribution spécifique et singulière du travail d'orientation. Cela suppose également que l'on s'intéresse aux différentes temporalités (court terme, moyen terme). Cela permet de répondre à une question simple : en quoi le travail proposé a été aidant pour la personne (clarification de ses priorités, élaboration de scénarios et d'un plan d'action, prise d'initiatives...) ?

On perçoit bien que c'est sur ce dernier point que les recherches doivent être menées. Cela suppose également que l'évaluation ne soit pas uniquement concentrée sur l'avant (conformité) et l'après (résultats) mais se focalise sur la conduite du processus.

Et alors, il s'agit de construire de vrais outils de pilotage de démarches.

L'orientation devient un outil de développement du professionnalisme en même temps qu'un moyen de dialogue. L'évaluation de type contrôle est peu efficace à long terme et pas toujours susceptible de produire plus de pertinence pour le bénéficiaire.

Entre une approche relationnelle « floue » invoquant sans cesse le libre arbitre du sujet et le terrorisme des outils comptables (ne s'intéressant qu'aux effets de sortie), il y a donc un espace de travail à investir dans l'intérêt de tous. ►►

3 Marie-Hélène Doublet : « Le conseil en orientation possède un caractère paradoxal »

Docteur en psychologie du travail, Marie-Hélène Doublet est aussi consultante, chargée d'étude de recherche et développement.

Ses travaux de recherche sur les pratiques de conseil et la mesure des effets, l'ont amenée à développer des actions d'analyse de pratiques et de professionnalisation dans le champ de l'orientation, de l'insertion, de l'accompagnement social et de la formation.

« Se donner les moyens de lire le monde, de le comprendre et de développer son propre système de valeurs », disaient Ehrenberg (1998)¹, Beck (2001)² et Kauffman (2004)³. L'idée d'un individu autonome et créatif, capable de saisir des opportunités dans un monde chaotique, est la conception défendue par l'ensemble des dispositifs relevant de l'action publique. La multiplication des prestations individualisées, la finalité de rendre l'individu acteur de son parcours, les divers rapports nationaux et européens sur la question de l'autonomie et l'émancipation en sont des démonstrations.

3,1 Apporter des moyens pour une meilleure prise de décision

Aujourd'hui, pour accompagner les personnes il s'agit plus, de les aider à trouver leur chemin singulier. Il faut leur apporter les moyens de réflexion et d'information qui leur permettent une prise de décision éclairée pour une mise en action aux risques mesurés.

Autrement dit, il s'agit moins de donner le bon conseil que de produire de la compétence à faire par soi-même. Il s'agit d'utiliser les dispositifs dans une finalité de développement d'autonomie ou d'empowerment⁴.

Nos rencontres avec les praticiens dans divers colloques et formations font état de la difficulté à concevoir ce que Schön⁵ appelle au début des années 90 « le tournant réflexif », conscientiser sa pratique, faire des choix et les défendre.

A quels problèmes sont confrontés les professionnels de l'accompagnement dans la construction de nouveaux moyens d'intervention prenant en compte les évolutions sociétales ?

1 Ehrenberg, A. (1998). *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris : Odile Jacob

2 Beck, U. (2001). *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*. Paris : Aubier.

3 Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*. Paris : Armand Colin.

4 Empowerment : « retrouver du pouvoir sur soi »

5 Schön, D. (1992). *Le tournant réflexif. de cas*. Montréal : Editions Logiques.

3,2 Des contextes professionnels contraignants et dissonants

Une forte dissonance est ressentie entre les finalités affichées des dispositifs (l'autonomie, l'empowerment) et les obligations de résultats sur un critère souvent unique ou dominant : le retour à l'emploi durable.

Cette réalité laisse dans l'inconfort de trouver seul des compromis entre des repères éthiques et des exigences de résultats.

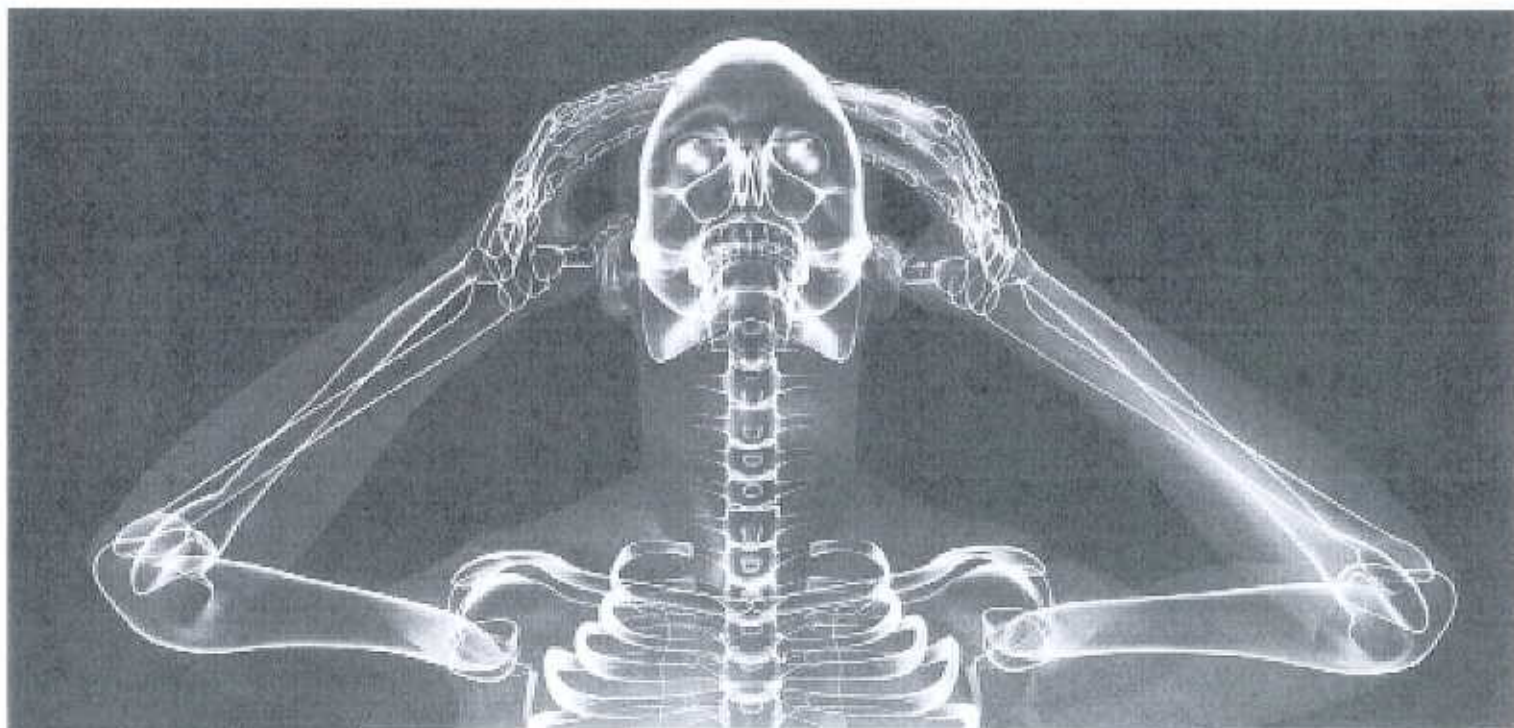
3,3 L'absence de repère en terme d'indicateurs de réussite, des prestations d'accompagnement, clairement identifiés par la recherche ou faisant l'objet d'un consensus de la profession.

Tous les professionnels de l'accompagnement rapportent des effets produits en dehors du retour à l'emploi.

Cependant, ils sont en difficulté quand il s'agit de faire la démonstration de ces résultats ou d'argumenter la relation entre les effets produits par l'accompagnement et le retour à l'emploi.

3,4 Le manque de dispositif d'accompagnement des praticiens

L'efficacité des pratiques construites exclusivement sur l'expertise du conseiller dans la recherche de solution et l'évaluation diagnostique est remise en cause.



Comment conserver une conception humaniste et inconditionnelle des capacités de chacun lorsque le professionnel est confronté à des problématiques complexes (lien social, absence de repère, vision pessimiste des possibilités d'avenir...)?

Il s'agit bien de diversifier ses modalités d'intervention pour répondre à la complexité des situations et des individus. Il s'agit bien pour le professionnel de passer d'une mise en œuvre souvent intuitive de sa pratique à l'enrichissement de toute la palette des possibles et la maîtrise de leur utilisation.

Ce travail répond à un besoin et à une exigence de rendre lisible sa pratique, pour soi, pour la personne et pour les donneurs d'ordre. Il existe bien chez les professionnels du conseil, aujourd'hui, et peut-être plus qu'hier la motivation à travailler sur les fondements théoriques, méthodologiques, éthiques des pratiques de dispositifs d'aide à la personne.

3,5 La difficulté même du métier

Zarka⁶ nous rappelle que le conseil en orientation possède un caractère foncièrement paradoxal, devant à la fois « influencer et laisser faire ». C'est bien la question de l'identité du professionnel et de ses choix politiques qui sont en jeux.

Quelles sont les limites de son influence dans des prestations où il s'agit de valider ou non des projets individuels ?

Fait-il référence à sa représentation des possibles ou bien, tenant compte du caractère incertain de notre monde et du potentiel d'un être en devenir, il ne se prononce pas ?

Quelle place laisse-t-il à l'individu dans la définition de son parcours et comment définit-il la sienne ?

Les évolutions que rencontrent les professionnels du champ de l'accompagnement demandent à être soutenues dans un travail collectif abordant la question de l'identité autant que celle de la définition des pratiques et des moyens méthodologiques. Les réponses seront toujours partielles et évolutives. Il serait intéressant de considérer que dans l'obligation de réflexivité de notre société, il est important de consacrer un pourcentage du temps de travail à cette élaboration permanente. Etre professionnel, aujourd'hui, c'est bien faire mais aussi savoir comment l'on fait et ce que l'on produit. C'est dans un aller-retour entre les savoirs en actes et les savoirs théoriques que se construisent des praticiens et des structures réflexifs n'affichant pas des étayages théoriques non mis en actes ou des principes d'action fondés sur des points de vue.

Paolo Freire⁷ (1975) rappelle que « Séparée de la pratique la théorie est verbalisation impérieuse, déliée de la théorie la pratique est activisme aveugle. »

6 Zarka, J. (1986). *Essai de modélisation de la pratique de conseil en orientation*. Texte dactylographié. Paris, bibliothèque de l'INETOP

7 Freire, P. (1975). *Éducation politique et conscientisation*. Lisbonne : Sà da Costa.

4 Alexandre Lhotellier : « Tenir conseil n'est pas donner conseils »

Psychosociologue, consultant, formateur et maître de conférences à l'université de Nantes, Alexandre Lhotellier a plus d'une corde à son arc. Il a publié de nombreux articles et ouvrages dont « La relation de conseil » (1973), et « Tenir Conseil » (2001).

« Un conseil a un sens fort, radical, fondamental : conseiller, c'est tenir conseil, délibérer pour agir et non pas donner des conseils.

4,1 Une démarche précise dans le champ de l'orientation

L'orientation ne peut pas être seulement la théorisation d'un champ, vue globale d'un problème individuel et collectif, ou simplement un dispositif juridique et administratif. Il s'agit bien de professionnalisation des conseillers. Car l'orientation se développe de plus en plus. D'abord réservée aux jeunes, elle devient une action tout au long de la vie, mais de plus en plus éclatée en de nombreuses institutions qui s'ignorent.

4,2 Les conseillers se multiplient avec ou sans formation.

Des milliers de praticiens en France, portent le titre de conseiller en orientation, en insertion, en formation, sans jamais avoir beaucoup travaillé le sens fort et la démarche spécifique du conseil.

Le conseil ne peut pas se réduire à un examen d'expert suivi d'une simple transmission d'informations ou de diagnostic-évaluation.

Le conseil n'est pas une simple mesure administrative ou technocratique : un constat qui deviendrait un verdict. Ni assistance à vie, ni manipulation idéologique, ni « technologie des aveux », ni préconisation (recommandation avec insistance), ni injonction, ni recette.

Tenir conseil n'est pas bricoler des savoirs ajustés à des contraintes socio-économiques.

En plus de la confusion entretenue du sens trivial du mot conseil, il y a confusion entre savoir et pouvoir. Comme si le savoir du spécialiste devait entraîner obéissance. Comme si le conseil était une prescription.

Le pouvoir du conseiller ne fait qu'augmenter l'impuissance de l'autre, alors même que c'est son pouvoir de donner sens qui est en question.

Comment espérer que l'acte de tenir conseil puisse avoir un effet actif s'il n'a pas de sens pour la personne, s'il n'est pas compris et valorisé ? Il y a un choix entre une société de contrôle (conseillisme d'État), de consommation passive (pression du marché) ou de responsabilisation des acteurs.



4,3 Tenir conseil : un acte d'autonomisation, de construction de soi et de responsabilisation

Redonner au conseil son acuité, son exigence, c'est mieux fonder l'agir de la personne, ne pas en rester seulement à l'esquisse d'un projet, fonder les apprentissages nécessaires en même temps que l'insertion dans un milieu. Le conseil est travail sur soi pour agir dans une situation, mais le conseil n'a d'impact que s'il permet de produire du sens dans l'existence des personnes.

Tenir conseil, bien plus qu'un ensemble d'outils, de techniques, se définit comme une démarche par rapport à l'autre, par rapport au savoir et à son élaboration dans la singularité radicale d'une situation pour fonder un agir sensé.

Il y a besoin de fonder une démarche parce que tenir conseil n'est pas un travail en miettes, un saupoudrage d'informations ou une juxtaposition d'opérations non coordonnées.

Une démarche peut se préciser par :

- Une reconnaissance de la visée de valeur et la vision globale de la personne.
- Une écoute continue des processus en cours.
- Un rythme personnalisé d'opérations, de méthodes, de procédures cohérentes avec la visée et les processus.

Cette démarche se réalise par :

- La création d'une communication dialogique (en entretien ou en groupe).
- Le travail du sens d'une situation problème.
- L'élaboration d'une décision fondatrice d'une action responsable autonomisante.
- Une démarche n'est pas une « marche à suivre », mais l'ouverture d'un chemin.

Cette écoute va créer le rythme nécessaire à l'ensemble des opérations de méthode, à l'usage éventuel des outils, procédures...

Je ne peux que rappeler le propos de Bertrand de Jouvenel, le créateur de « Futurible » dans l'Art de la conjecture : « Bientôt on s'étonnera que la prodigieuse expansion des arts de moyens (technologie) ait tant tardée à être suivie d'une expansion des arts de conseil. Cette dernière se produira à coup sûr dans ce qui reste du siècle ». Tenir conseil sera toujours en chantier.

C'est aussi « un sport de combat », une lutte pour une existence sensée.

« Le pire n'est pas toujours sûr. » >>>

L'essentiel est une publication du Carif Espace Compétences

Directrice de la rédaction ■ Sylvette Dinnequin

Rédactrice en chef ■ Coline Cosserat

Rédacteurs ■ André Chauvet ■ Philippe Bigot ■ Marie-Hélène Doublet ■ Alexandre Lhotellier

A collaboré à ce numéro ■ Régis Guillemette

Mise en page ■ Design In Situ ■ Coline Cosserat

Iconographie ■ Design In Situ ■ Coline Cosserat

Imprimeur ■ Groupe Horizon: 200 av de Coulin - 13420 Gémenos

Pour tout litige, seuls les tribunaux de Marseille sont compétents. La loi du 11 mars 1957, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, d'une part, que les «copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective» et d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, «toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droits ou ayants cause, est illicite» (alinéa 1er de l'article 40). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

carif.espacecompétences

Centre de Vie Agora Bât A - ZI les Paluds - BP 1002 - 13781 Aubagne Cedex
Tél : 04 42 82 43 20 • Fax : 04 42 82 43 32

www.espace-competences.org



- **L'entretien dans les pratiques d'accompagnement.....** **p. 40**

Les cahiers de l'accompagnement n°47, *Site web ARFTLV* (www.arftlv.org),
octobre 2003

R E P E R E S . . .

Les cahiers de l'accompagnement

**L'ENTRETIEN DANS LES
PRATIQUES D'ACCOMPAGNEMENT**

**LES LIMITES DE
L'ACCOMPAGNEMENT**

47

Editions du CARIF Poitou-Charentes

Présentation

Ce numéro de la collection REPÈRES regroupe les travaux et réflexions menés dans le cadre des Journées de l'Accompagnement mises en place au cours de l'année 2002 sur les thèmes : L'entretien dans les pratiques d'accompagnement et Les limites de l'accompagnement.

Cette nouvelle parution fait suite à la première publication consacrée aux deux journées organisées en 2001 sur les thèmes : Ethiques et accompagnement et Les compétences des accompagnateurs. (Repères n° 42 - Juin 2002)

Ces rencontres, inscrites au dispositifs Safran¹, sont le fruit de la collaboration du CAFOC² de Poitiers, du GIP³ Qualité de la Formation, du CARIF⁴ Poitou-Charentes et du CIBC⁵ Charente.

Leurs coordonnées :

CAFOC-AGEVIF
15 rue Guillaume VII Le Troubadour
86000 POITIERS
Tél : 05 49 39 62 01

GIP Qualité de la Formation
22 bis rue Arsène Orillard
BP 393
86010 POITIERS Cedex
Tél : 05 49 50 32 90

CARIF Poitou-Charentes
15 rue Alsace Lorraine
17044 LA ROCHELLE Cedex 1
Tél : 05 46 00 32 32

CIBC Charente
Bât. 3 - Les Crages de Bigorres
Boulevard de Bigorre
16000 ANGOULEME
Tél : 05 45 25 73 00

1. Safran : dispositif d'appui à la professionnalisation des acteurs de l'information, de l'accompagnement des parcours et de la formation, financé par l'État (DRTEFP) et la Région Poitou-Charentes dans le cadre du Contrat de Plan, et mis en oeuvre par le GIP Qualité de la Formation.

2. CAFOC : Centre Académique de Formation Continue

3. GIP : Groupement d'Intérêt Public

4. CARIF : Centre d'Animation et de Ressources de l'Information sur la Formation

5. CIBC : Centre Interinstitutionnel de Bilans de Compétences

Ont contribué à ce numéro :

André CHAUVET, Cabinet Grand Format

Mireille CIFALI, Université de Genève

Philippe FAUGERAS, CAFOC Poitiers

Anne GODIN, GIP Qualité de la Formation

Magali HUMEAU, CAFOC Poitiers

Sonia SPERONI, GIP Qualité de la Formation



LES CAHIERS DE L'ACCOMPAGNEMENT

L'entretien dans les pratiques d'accompagnement

Les limites de l'accompagnement

SOMMAIRE

INTRODUCTION	
Les journées de l'accompagnement en 2002	4
PREMIÈRE PARTIE : L'ENTRETIEN, PRATIQUE EN QUESTION	6
L'entretien, pratique en question, conférence d'André CHAUVET	6
Compte-rendu des ateliers	18
En conclusion	23
DEUXIÈME PARTIE : LES LIMITES DE L'ACCOMPAGNEMENT	25
Les limites de l'accompagnement, conférence de Mireille CIFALI	25
Compte-rendu des ateliers	32
En conclusion	38
PERSPECTIVES	40
BIBLIOGRAPHIE	41

Les journées de l'accompagnement en 2002

Lors des travaux de refondation de la promotion sociale initiés par la Région Poitou-Charentes en 1997, divers professionnels de la formation avaient témoigné d'un usage partagé du terme accompagnement.

En 1999, une recherche-action interprofessionnelle⁶ avait permis de vérifier qu'au-delà du terme, une communauté de pratiques et de valeurs existait, susceptible de rassembler formateurs, conseillers des structures d'accueil, accompagnateurs de la validation des acquis et de l'insertion par l'économique, praticiens de bilan...

C'est pour offrir à une diversité de praticiens un cadre d'échanges plus ouvert et plus souple que sont nées les "Journées de l'accompagnement"⁷ : une journée de rencontre proposant deux fois l'an la conférence d'un expert et des échanges entre praticiens. Cette proposition a rencontré un vif succès, attirant un public toujours plus nombreux et plus diversifié.

- 69 participants en juin 2001 pour **Ethique et Accompagnement** avec Guy BOURGEOULT
- 68 participants en décembre 2001 pour **Les compétences des accompagnateurs** avec Maëla PAUL

- 78 participants en juin 2002 pour **L'entretien dans les pratiques d'accompagnement** avec André CHAUVET
- 102 participants en novembre 2002 pour **Les limites de l'accompagnement** avec Mireille CIFALI

Professionnels de la formation, de l'insertion sociale et professionnelle, de l'orientation, de l'accompagnement vers et dans l'emploi, s'y rencontrent, exposent leurs pratiques ou leurs difficultés, partagent leurs méthodes ou leurs valeurs. Cette diversité des participants laisse apparaître, au-delà d'une mosaïque de pratiques, un groupe informel d'acteurs qui à chaque journée se rassemblent sur un thème qu'ils ont en partage.

Les Cahiers de l'accompagnement⁸ ont pour vocation de capitaliser et de diffuser les échanges et les réflexions de ces journées, de transformer la parole saisie en un discours lisible qui n'efface pas tout à fait la vivacité et le plaisir pris dans ces débats.

6. Cette recherche-action était proposée dans le cadre du dispositif Poitou-Charentes de formation des acteurs de la formation 98/99, mis en oeuvre par le GIP Qualité de la Formation.

7. Proposées dans le cadre du dispositif Safran, le dispositif de professionnalisation des acteurs de l'information, de l'accompagnement des parcours et de la formation.

8. Repères, Edition CARIF Poitou-Charentes.

Comme le précédent numéro (Repères 42) témoignait des deux Journées de 2001, celui-ci rend compte des deux Journées de 2002. La première journée était animée par **André CHAUVET**, consultant au cabinet Grand Format, spécialiste de l'accompagnement individualisé (conseil, bilan de compétences...), de l'accompagnement au changement dans les organisations et de l'ingénierie des compétences.

Son intervention a porté sur l'entretien dans les pratiques d'accompagnement : outil de base et parfois seul outil de pratiques essentiellement relationnelles, l'entretien peut être abordé avec des objectifs et des positionnements différenciés que le professionnel doit être capable d'éclairer. Les apports des techniques d'explicitation ou de techniques dérivées des approches stratégiques enrichissent considérablement la palette du professionnel.

La deuxième journée a fait intervenir **Mireille CIFALI**, docteur en Sciences de l'Education, historienne et psychanalyste. Elle enseigne à la faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Genève et travaille notamment sur la construction des connaissances à partir des situations singulières où un professionnel est impliqué.

- Son champ d'intervention : l'analyse du lien éducatif, la dimension relationnelle des métiers de l'humain.
- Son cadre théorique et méthodologique : la psychanalyse, la philosophie, la psychosociologie, l'écriture des praticiens.

Mireille CIFALI interroge ce désir d'harmonie et de bienveillance qui nous fait refuser la confrontation au risque de tomber dans l'indifférence ou la manipulation. Si accompagner nécessite de s'impliquer, jusqu'où aller dans une relation à l'autre qui évite à la fois les risques pour soi et pour l'autre ? Son intervention tisse des liens entre accompagnement et démarche clinique, souligne la place des émotions et de la subjectivité pour les professionnels de la relation.



Première partie : L'entretien, pratique en question

L'ENTRETIEN PRATIQUE EN QUESTION

Conférence de Monsieur André CHAUVET, consultant au cabinet Grand Format,

28 juin 2002

J'ai intitulé mon intervention "L'entretien, pratique en question" car ce que je souhaite faire aujourd'hui, c'est effectivement questionner les pratiques d'entretien et essayer de repérer en quoi ce moyen peut nous permettre d'atteindre les buts fixés à l'accompagnement, avec quels dangers, quelles dérives, quelles questions, quelles méthodes... Cette intervention ne sera pas exhaustive puisque je me contenterai d'aborder certaines questions autour des pratiques d'entretien, ni impartiale puisque je vais aussi vous amener un point de vue, ni surtout dogmatique puisque je suis praticien. Ce qui m'intéresse, c'est interroger la pratique, ma pratique, et en l'interrogeant, la faire avancer ; c'est travailler avec vous sur cette pratique singulière, vivante, toujours en construction.

Depuis dix ans, les pratiques d'accompagnement se sont beaucoup développées et l'entretien est l'un des outils les plus utilisés ; c'est parfois même le seul outil de l'accompagnateur. Si l'on a élaboré des modèles autour des techniques d'entretien, il existe relativement peu de recherches sur les pratiques réelles. Et pourtant, ce qui est intéres-

sant, c'est cette dimension-là : *Que se passe-t-il dans la relation singulière avec une personne dans l'accompagnement que l'on mène ? Qu'est-ce que l'on fait avec elle ? Comment s'y prend-on ? Comment interrogeons-nous ce que nous faisons ?*

Quand on veut travailler sur un concept, une notion, une idée, on essaie de la définir : je vous proposerai en premier point **quelques définitions de l'entretien**, quelques moyens d'appréhender le champ de cette pratique, compte tenu de la diversité des pratiques et des champs. L'entretien est sans doute l'une des pratiques les plus opaques que l'on connaisse. On ne sait pas toujours ce que l'on cherche, on ne sait pas toujours comment on le fait ni ce que cela produit. Le deuxième point sur lequel je prendrai beaucoup de temps, c'est l'opacité et **l'implicite des pratiques d'entretien**. Je parlerai aussi de la **réalité des pratiques** professionnelles et des observations sur les protocoles d'entretien que l'on a pu mener. J'aborderai ensuite la question du **positionnement du professionnel** dans l'entretien.

Ce positionnement dans les pratiques d'accompagnement ne me semble pas clair du tout, il est important d'identifier certaines zones d'ombre : on va beaucoup insister sur les notions d'autonomie, d'acteur, de sujet et examiner en quoi ce que l'on met en œuvre permet réellement cela. Je vous présenterai quelques pistes qui se développent dans les pratiques, que l'on appelle des **techniques d'intervention**, par opposition à nos pratiques moins directives ; nous verrons en quoi ces pratiques plus interventionnistes peuvent être des pratiques d'accompagnement. Il est extrêmement important de resituer toute remarque au plan technique dans un contexte général où **les pratiques d'accompagnement sont évaluées sur les effets qu'elles produisent**. Les indicateurs de résultats pour des pratiques qui travaillent sur des relations singulières, où les effets ne sont pas immédiats, installent une pression sur les professionnels de l'accompagnement et mettent en danger certaines organisations que l'on soit dans le champ social sur l'accompagnement du RMI, dans le champ de la formation avec les démarches qualité engagées sur un certain nombre de dispositifs, dans le champ du bilan de compétences avec le bilan de compétences approfondi. Néanmoins, cette question de l'évaluation ne peut pas être simplement évacuée, c'est une question qui est vitale pour les professionnels de l'accompagnement, qui nous interpelle sur nos propres indicateurs de compétence professionnelle. On est dans un contexte qui est à la fois complexe, sujet à débat, à polémique, que j'essaierai d'a-

border avec humilité en évitant les excès qui sont "on ne peut pas évaluer" et "on peut tout évaluer". Je terminerai sur **la question du professionnalisme et de son développement**.

I. L'ENTRETIEN, DE QUOI PARLE-T-ON ?

La thérapie, les ressources humaines, le bilan, l'accompagnement, le recrutement, la validation... L'entretien est une pratique à tout faire qu'il convient de définir et surtout de critérier, c'est-à-dire essayer de repérer ce qui distingue les différents types d'entretiens.

L'entretien est une situation provisoire (donc qui ne dure pas), d'interaction et d'influence (une influence essentiellement verbale mais pas seulement), entre deux personnes en contact direct, avec un objectif préalablement posé. Cette définition permet simplement de poser le cadre et surtout d'introduire la notion d'objectif.

L'objectif préalablement posé est loin d'être une évidence. Quand on interroge des personnes qui ont soit vécu, soit mené des entretiens, on est très frappé de l'implicite autour des buts visés. L'objectif défini est pourtant un premier critère essentiel pour définir le type d'entretien.

Le deuxième critère est la position des interlocuteurs et la relation qui les réunit. On va opposer un peu formellement la logique d'expertise à la logique d'accompagne-

ment mais les situations sont généralement plus nuancées. Si l'entretien est mené par un expert, un évaluateur, un supérieur hiérarchique, un recruteur, sa position est relativement simple et claire. S'il est informateur, conseiller, accompagnateur, le positionnement lui-même doit être précisé et oscillera entre une logique d'expertise et une logique d'accompagnement. En effet, ce n'est pas parce que l'on adopte globalement une logique d'accompagnement qu'à aucun moment on ne fait référence à des niveaux d'expertise. La personne reçue peut être caractérisée selon qu'elle a ou non une attente précise, une demande explicite. Dans l'exemple du bilan de compétences approfondi, une prestation ANPE que certains demandeurs d'emploi n'ont pas la possibilité de refuser, il va falloir construire avec eux une vraie demande qui trouve du sens à cette démarche-là. C'est une complexité supplémentaire dans le positionnement des interlocuteurs puisque cela va générer de l'opacité qu'il va falloir élucider. Or, si l'entretien s'applique volontiers à élucider la situation de la personne, il n'éclaircit pas toujours la position du professionnel.

II. L'OPACITÉ DES PRATIQUES D'ENTRETIEN.

Je vais essayer de rendre compte de ce que recouvre cette opacité des pratiques afin d'en chasser un peu l'implicite. Je vais pour cela m'appuyer sur des choses que j'ai pu observer dans le cadre d'un travail sur des protocoles d'entretien, les miens comme

ceux des autres et ce que je dis là me concerne au moins autant que vous. Dans un travail de réflexion en analyse du travail, on a filmé des entretiens avec l'accord des personnes, regardé ce qui se passe et interrogé les professionnels.

Qu'est-ce qui marche ?

Le tout premier problème dans les pratiques d'entretien c'est que l'on a du mal à identifier ce qui marche. Le praticien n'est pas suffisamment au clair avec lui-même sur ce qu'il met en œuvre pour que cela marche et en conséquence, il ne peut pas le reproduire, ce qui l'oblige à réinventer des pratiques quotidiennes. Si on ne peut pas reproduire, on ne peut pas davantage transmettre. Ce qui pose tout le problème de la formation à l'entretien et de la transmission de ses savoirs, ses savoirs en actes, ses savoir-agir, qui sont complexes et qui n'ont pas grand-chose à voir avec des savoirs académiques. Un autre point le plus souvent implicite est la compétence à mener un entretien. On considère généralement que quelqu'un sait mener des entretiens parce qu'il en mène beaucoup. Il y a un lien de cause à effet entre le nombre d'entretiens réalisés et la capacité supposée du praticien. A l'opacité de la situation de travail s'ajoute le manque d'indicateurs.

Les conditions préalables

Le troisième point que je voudrais souligner est l'importance accordée à ce que je pourrais appeler "les préalables à la situation

d'entretien". On se préoccupe beaucoup des conditions à mettre en œuvre pour qu'une relation de confiance se noue, pour que la personne se sente autorisée à parler, pour qu'elle puisse s'exprimer. On a beaucoup travaillé là-dessus avec des approches rogériennes, des notions d'interactivité, et on a peu réalisé de travaux sur la suite de l'entretien, comment on le conduit, comment on questionne, comment on ajuste, comment on intervient, etc.

Les vertus de l'entretien

Quand on demande aux professionnels de l'entretien pourquoi ils mènent des entretiens, on est frappé de la naïveté d'une telle question puisqu'il semble que dans certaines situations, l'entretien est un but en soi. L'entretien lui-même va produire des effets par les vertus de l'entretien. L'implicite des pratiques d'accompagnement nous donne à croire qu'établir une relation individuelle procure des effets positifs. L'approche rogérienne est fondée là-dessus : permettre à une personne de verbaliser l'amène à prendre contact avec sa propre expérience ; on est dans une logique de construction ou de reconstruction de soi, d'identification de ses ressources. Je ne pose certes pas la question de la validité de cette approche mais : *Est-ce la seule ? Est-ce que cela marche tout le temps ? Est-ce qu'il suffit d'amener quelqu'un à parler de sa situation pour que cela produise des effets ?* C'est dans ce raccourci-là que je vois une dérive, dans le fait qu'à certains moments, le moyen devient un but. Même si j'ai une

hypothèse techniquement séduisante et philosophiquement attrayante, quand elle envahit tout le champ de mes pratiques, elle pose un problème.

III. L'OBSERVABLE DES PRATIQUES D'ENTRETIEN

J'ai travaillé avec des collègues sur cette question des pratiques à partir d'entretiens enregistrés. C'est passionnant pour le chercheur et pour le professionnel lui-même qui, tout à coup, se voit faire dans sa pratique professionnelle. C'est un peu déstabilisant aussi.

Le registre technique

La première chose qui frappe, c'est l'étroitesse du registre technique, le nombre relativement faible de techniques utilisées. On observe un envahissement de la technique de reformulation qui est systématiquement utilisée, quel que soit le but visé. Il s'agit d'une technique intéressante pour vérifier que l'on a bien compris, pour amener la personne à poursuivre, pour montrer notre intérêt, mais qui présente des inconvénients : pendant que je parle, l'autre écoute, je peux l'amener là où j'ai envie d'aller, je peux interpréter son discours dans le sens qui m'intéresse, cela peut être un obstacle considérable si je ne suis pas vigilant à ce pour quoi je le fais et dans quel but. La reformulation permet au professionnel de prendre du temps dans la relation, de

penser à la question qu'il va poser après, mais on peut se demander si on ne pourrait pas utiliser d'autres ressources techniques et globalement, pourquoi on utilise si souvent cette technique-là. Lorsque l'on s'interroge sur les techniques mises en oeuvre, on se dit que l'on ne fait jamais la même chose, que l'on est toujours dans la singularité mais lorsque l'on observe la réalité des entretiens, en fait il se passe souvent la même chose. Nous tenons tous des discours sur la centration sur la personne et en fait, nous utilisons les mêmes registres techniques qui sont ceux que nous maîtrisons, que nous avons automatisés. Il existe une difficulté à changer les pratiques d'entretien, à intégrer des pratiques différentes. On voit bien, par exemple, comment la technique de l'entretien d'explicitation qui est extrêmement contre-intuitive, pose des problèmes d'intégration aux pratiques d'entretien. C'est une question de registres techniques, de culture professionnelle et d'automatismes qui se déclinent dans la pratique et que l'on va reproduire très fréquemment.

Les relances

Un autre point observé dans l'enregistrement des entretiens est l'importance des relances. Je prends l'exemple de quelqu'un qui était en formation et l'entretien commence par : *"Alors, comment cela s'est passé ce stage ?"* et la personne répond : *"Et bien, écoutez, cela s'est très mal passé."* A partir de là, il y a cinquante façons de relancer ; l'une d'elle peut amener le stagiaire à répondre : *"J'ai eu le sentiment d'être vraiment exploité"*. Voilà à nouveau

de multiples possibilités, on peut questionner le vécu, le sentiment, les faits, etc. :

"Comment cela ?" ; "Qu'est-ce que vous aviez à faire précisément ?" ou "Quand vous vous sentez exploité, cela vous fait quoi ?"

La manière dont je vais relancer va conditionner le contenu de ce que l'on va me dire, la manière dont on va m'en parler. Cela pose immédiatement la question, bien au-delà de l'entretien, de ce qu'il sera possible de faire, des moyens à mobiliser par rapport à une production verbale de l'interlocuteur. C'est donc déterminant pour la suite du travail puisque avec une même situation, on peut partir sur de multiples hypothèses.

L'interprétation

Je prends un autre exemple avec une situation où le conseiller a élaboré une interprétation sur une personne un peu paranoïaque : le sentiment que le monde est méchant, qu'on lui veut du mal, etc. Quand on reprend le déroulement de l'entretien, on s'aperçoit que le conseiller s'efforce d'amener la personne à admettre que *"vraiment, elle est trop difficile"*. Beaucoup de pratiques sont liées au vouloir faire dire. Dans le cadre d'un accompagnement, pouvons-nous amener la personne dans notre interprétation de sa situation ? Je renvoie ici aux travaux de Conrad LECOMTE⁹ avec qui nous avons travaillé sur ce sujet.

9. Conrad LECOMTE travaille depuis quinze ans sur les techniques d'entretien conseil, en particulier sur les techniques québécoises ; la revue *Orientation Scolaire et Professionnelle* a publié ses travaux.

Il a mis en évidence que dans les dix premières minutes d'un entretien, on a déjà les hypothèses et que tout ce que l'on fait ensuite est conditionné par cette première représentation des raisons qui font que... Le questionnement se construit alors implicitement, non pas par rapport à la personne et sa relation à sa propre expérience mais par rapport au questionneur lui-même, sa relation à ce que dit la personne.

Dans la manière de prélever les informations rapportées par la personne, on a déjà interprété ce qu'elle a dit. Lors des formations à l'entretien, on multiplie les observations. L'observateur lui-même, dans le décodage qu'il a de la situation, sera persuadé que la personne a dit telle chose alors qu'en fait, cela ne s'est pas passé ; il va inventer les répliques ! L'enregistrement vidéo de l'entretien en fait la preuve. Il faut avoir conscience que tout entretien est d'abord une situation de communication et toute situation de communication produit de l'interprétation. Que dire de la bienveillante neutralité rogérienne ? Toute relance est interprétative, le moindre geste ou acquiescement est déjà un message. Dans les prises de notes, par exemple, est-ce que l'on note ce que dit la personne ou ce que l'on pense de ce qu'elle a dit ? Nous ne sommes pas toujours conscients de cette confusion. Nous décodons ce qui nous est transmis à partir des solutions que nous avons déjà en tête, nous sommes dans une logique de recherche du sens.

La force de la persuasion

J'ai beaucoup travaillé dans l'accompagnement des praticiens qui accompagnent des publics en grande difficulté. Une des croyances que l'on a dans ce type d'accompagnement, c'est que les gens ont de l'expérience, qu'ils ont mobilisé des ressources mais qu'ils n'en sont pas conscients. On enregistre des protocoles d'entretien dans lesquels, aux forceps, on va arriver à montrer à la personne que "*mais si, elle est bonne*", "*il y a du positif dans votre expérience*". On est parfois fasciné de voir la violence qui peut être mise pour persuader quelqu'un qu'il est formidable. Mais les gens ne sont pas dupes : vous n'allez pas les convaincre de quelque chose que la société invalide tout les jours. Vous les convaincrez parce que vous êtes crédible et légitime mais si dans les trois mois la société leur a en permanence renvoyé le fait qu'ils n'étaient pas désirables, qu'ils n'étaient pas acceptables, votre conviction personnelle ne résistera pas.

Finalement nous sommes tous dans le discours de la singularité et l'adaptation à toutes les situations mais il y a un décalage entre ce que l'on vise, ce que l'on affiche et les pratiques mises en œuvre qui sont parfois assez interprétatives, assez manipulatoires et souvent standardisées. Tous ceux qui aujourd'hui travaillent sur l'entretien se posent la question de la neutralité, la question de l'accueil de la personne dans sa singularité, du respect de l'autre, de l'écoute bienveillante : toutes ces points qui empor-

tent l'adhésion de tous à un moment donné peuvent devenir un obstacle si le professionnel lui-même ne prend pas conscience des effets qu'il produit. On a de fait une posture d'influence et il est bien plus grave de vouloir occulter cette dimension-là.

IV. POSITIONNEMENT DU PROFESSIONNEL DANS L'ENTRETIEN D'ACCOMPAGNEMENT

Avoir de l'influence

Si l'on conclut de tout cela que la personne qui mène l'entretien a un pouvoir, ce pouvoir peut-il être en toute conscience mis au service de la personne ? Le positionnement implicite, celui qui va de soi parmi les professionnels de l'accompagnement, se caractérise plutôt par l'accueil, l'écoute bienveillante de la parole de l'autre et moi, miroir neutre, jouant le rôle de l'aide à la construction sans attribution de sens. Mais, on l'a vu, on attribue toujours du sens, on n'arrive jamais à maintenir cette position de neutralité, le sens envahit tout le temps et nous entraîne dans une logique d'interprétation. Cette logique d'interprétation peut-elle s'accommoder d'une position d'influence ? Ce point intéresse aujourd'hui beaucoup car il est en lien avec d'autres pratiques telles que les thérapies stratégiques ou les interventions systémiques. Est-ce que l'on peut stratégiquement décider d'avoir de l'influence ? Est-ce que l'on peut décider à un moment donné de poser tel

type de question, d'utiliser tel type de métaphore ou d'analogie ? Est-ce qu'un professionnel de l'entretien peut essayer de maîtriser cette influence-là ?

Résoudre un problème

Un certain nombre de techniques se développent aujourd'hui, inspirées à peu près toutes du même modèle mettant en œuvre l'entretien comme un moyen d'aider une personne à résoudre un problème. Il s'agit alors d'identifier la question puis de mobiliser les moyens les plus adaptés pour résoudre le problème y compris en aidant la personne à recenser les moyens dont elle dispose. Un tel positionnement modifie considérablement la technique et l'objectif de l'entretien, qu'il s'agisse d'entretien de bilan mais aussi de thérapie ou de validation d'acquis. On peut alors décider d'élaborer une vraie stratégie de questionnement par rapport à un objectif fixé à l'avance. Ce que l'on observe aujourd'hui, c'est que l'entretien lui-même peut devenir une fin en soi, la personne est contente de venir voir son accompagnant et l'on a perdu de vue le but fixé à l'accompagnement.

La dissonance

Toutes les pratiques d'accompagnement doivent introduire de la dissonance. Si la personne entend un discours conforme à ce qu'elle a envie d'entendre, si le travail de verbalisation que je mène autour de son expérience la valorise, qu'est-ce que cela produit quand l'accompagnement prend fin ? Il n'est

pas du tout certain que nouer une relation de qualité avec quelqu'un puisse générer des effets qui modifient sa situation au-delà de la relation elle-même. Inversement, on a vu un certain nombre de cas où les gens sont furieux du travail que l'on a fait avec eux et où cela produit des effets remarquables sur le changement de représentation de la personne. La question du positionnement du professionnel dans l'entretien est une question technique ; c'est aussi une vraie question narcissique personnelle : *"Quels sont les effets en retour de ce que je produis ?"*. Quand je produis de la satisfaction, on me renvoie le fait que je suis vraiment gentil, vraiment très bon et c'est plus agréable que si l'on me voit comme quelqu'un de vraiment pénible qui pose des questions vraiment bizarres.

Des pratiques d'intervention

"Est-ce que j'envisage mon absence ? Est-ce que je suis préoccupé de la résolution du problème de la personne ?" Ces questions sont au cœur des pratiques d'accompagnement et des techniques stratégiques centrées sur le problème. Cela mobilise des techniques extrêmement différentes : l'entretien d'explicitation mais aussi des techniques d'intervention où l'on va poser explicitement des questions particulières. Par exemple, à quelqu'un se trouvant dans une situation personnelle difficile qui veut changer de travail, on peut demander de façon très large : *"Est-ce qu'il y a des choses qui vous intéresseraient ?"*, alors que la question stratégique serait : *"Dans votre situation, s'il y avait une seule chose à*

changer, ce serait quoi ?". Dans ce cas, le professionnel va réfléchir à la question qu'il doit poser compte tenu du problème, il va prendre le temps, ne pas automatiser les réponses mais intervenir pour que la personne focalise elle-même sur un objet dont le professionnel a su déterminer qu'il est important pour elle.

Dans certaines pratiques de bilan, de thérapie ou d'accompagnement, cela va transformer les objectifs mais aussi modifier techniquement la manière d'organiser les entretiens : au contraire des entretiens non directifs, se développent aujourd'hui des méthodologies d'entretien structuré et directif sur la forme et souple sur le fond. Le travail du professionnel porte alors sur le choix de quelques questions déterminantes et leur formulation afin d'aider la personne à y répondre. Il va guider la personne sur des interrogations extrêmement précises, sans intervenir sur le contenu qu'elle va produire, ni amener d'interprétation, en lui permettant seulement de focaliser : *"vous me dites que tout s'est très mal passé ; citez-moi une seule chose qui s'est bien passée"*. Ou bien à une personne qui cherche une offre d'emploi : *"vous avez 150 offres à disposition, vous allez en trier 10 et pour chacune me dire une raison pour laquelle vous la prendriez et une raison pour laquelle vous ne la prendriez pas"*.

En multipliant les interventions de ce type, on va fixer des objectifs au questionnement pour amener la personne à aller au-delà de ce qu'elle produirait elle-même comme question.

Une autre observation de la pratique, c'est que la durée d'un entretien a peu de choses à voir avec ce qu'il produit : "J'ai eu un entretien de 3 heures, on a abordé plein de choses..." – "Oui, et cela a produit quoi ?" Dans les approches brèves, à l'inverse, on va plutôt se dire : "si j'ai 10 minutes avec Monsieur Machin, je lui demande quoi ?". Arrêtons de faire un lien entre la durée et les effets et posons les questions essentielles, celles qui nécessitent notre intervention, notre expertise, pour amener la personne à avancer dans sa situation. Il convient aujourd'hui, non pas de normer ces pratiques d'intervention, mais de modéliser un peu pour dégager quelques principes d'action. Si l'on reconnaît qu'il y a de l'influence, utilisons cette influence de façon explicite. Cette logique d'intervention peut être tout à fait respectueuse de la personne, tout à fait centrée sur elle et empathique. Il faut avoir conscience de son propre système de centration et de son propre système d'influence. Une relation de communication, c'est une relation d'influence et c'est aussi une relation de pouvoir car la personne n'a pas toujours les moyens de résister à ce que vous dites.

V. EVALUER LES PRATIQUES D'ACCOMPAGNEMENT

Pour qui travaille-t-on ?

Toute prestation crée des bénéficiaires et on en arrive à transformer la demande de la personne pour qu'elle s'adapte à la presta-

tion, aux outils, etc. Le moyen mobilisé devrait toujours être en lien avec le problème de la personne, or ce n'est pas ce qui se passe : on fait entrer la personne dans une prestation qui existe a priori et au bout du compte, on n'est pas content parce que le public ne correspond pas aux critères de la prestation. Avec le chéquier-bilan cadre, les pré-requis étaient tels que ceux qui les possédaient n'avaient pas besoin de la prestation, ils étaient capables de se débrouiller tout seuls. A partir du moment où l'on accueille quelqu'un, on va privilégier l'entrée par sa situation. Dans quelle situation se trouve la personne ? Est-ce qu'elle souhaite changer quelque chose à sa situation ? Si je suis prestataire d'un service de l'Etat dans le cadre d'une commande publique, la personne reste la priorité. Nous ne sommes pas le bras armé de la société pour dire aux gens "votre situation n'est pas satisfaisante" et nous n'avons aucun jugement à porter sur la situation de la personne. Pour autant, ça n'exclut pas de resituer le contrat social qui nous lie aux prescripteurs. Une des questions essentielles pour moi aujourd'hui, c'est : "Pour qui travaille-t-on ?". Comment être sûr que ce que l'on fait serve réellement la personne en termes d'usage social ?

Des objectifs opérationnels

Pour y voir plus clair, il convient de chasser l'implicite : "Quelle est la question ? Quel est le moyen ? Quel est le résultat ?" Dans la pratique d'entretien, ces trois points sont généralement mal définis. Prenons l'exemple d'un bilan de compétences où la

personne est envoyée par l'agence pour l'emploi avec la commande : élaborer un projet professionnel réaliste. Un tel objectif est professionnellement intenable. A la fin la personne va me dire : *"je n'ai pas de projet et en plus il n'est pas réaliste, vous êtes très mauvais."* Une enquête auprès des bénéficiaires des prestations de bilan cadres fait apparaître deux choses : *"je suis très satisfait"* et *"cela ne m'a servi à rien"*. On se demande alors quel était le but et on revient à la commande. Mais on ne saurait atteindre un but si l'on n'a pas contractualisé sur des objectifs opérationnels. Il existe souvent une confusion dans les pratiques d'accompagnement entre attentes, demande et objectif. On a généralement des objectifs tellement généraux que c'est le point de vue de chacun qui dira si on les a atteints ou non.

Toute pratique doit contractualiser des objectifs de travail opérationnels qui vont nous permettre de savoir si les buts sont atteints. La plupart du temps, on accueille la personne et on avance avec elle sans savoir a priori où l'on va. Si quelqu'un vous demande : *"Vous faites quoi avec elle ?"*
" - Je la rends plus autonome".

Comment expliquer à un financeur à quoi se mesure l'autonomie ? Je ne suis pas du tout obsédé par les résultats mais pour un professionnel, appréhender la demande de la personne sans essayer de la définir plus précisément en termes de but à atteindre, c'est tendre des bâtons pour se faire battre.

Subjectivité dans l'évaluation

On ne peut évacuer la question des indicateurs et des effets et pour la traiter, il convient de réfléchir aux pratiques que l'on met en œuvre : *"Qu'est-ce que je veux ? Comment je m'y prends ? Qu'est-ce que cela produit ?"*

J'ai montré la difficulté de répondre à de telles questions puisque l'on est dans des pratiques extrêmement implicites où le professionnel lui-même construit des buts en même temps qu'il gère la situation. Cette difficulté dépasse les seuls praticiens de l'entretien ; il existe aujourd'hui dans la plupart des pratiques professionnelles de services une grande opacité et une absence de lien évident entre l'activité visible des personnes et les effets. Cela pose une deuxième difficulté : davantage d'inobservable dans les situations de travail entraîne davantage de subjectivité dans l'évaluation des performances. Comment savoir que quelqu'un est un bon conseiller ? Quels sont les indicateurs d'efficacité du service qu'il rend ? Est-ce que les indicateurs d'efficacité sont dans la satisfaction du bénéficiaire ? A qui revient-il de déterminer les effets attendus ? Au praticien, à la structure qui l'emploie, au bénéficiaire, au commanditaire ?

La question de l'évaluation n'a d'intérêt que si elle aide le professionnel à savoir s'il fait bien ce qu'il fait. Tout professionnel a besoin de savoir si ce qu'il fait est conforme à ce que l'on attend de lui. On ne peut réaliser un travail si l'on ne sait pas à quoi juger qu'on le fait bien, si la pratique n'est

régulée que par sa propre intuition, son propre sentiment. Quand on ne sait pas quels moyens on mobilise ni ce que l'on veut produire, on risque d'être dans la simple répétition de ce que l'on fait d'habitude.

VI. DÉVELOPPER LE PROFESSIONNALISME

Etre capable de réflexivité

Tout professionnel peut s'interroger sur sa pratique, sa pratique prescrite, déclarée. Tous nous affirmons réaliser des choses qui correspondent en fait rarement à ce qui est fait. Parce que l'on a plutôt envie d'afficher ce que l'on aimerait faire et le plus souvent parce que l'on n'est pas bien conscient de ce que l'on fait. Un des éléments essentiels du professionnalisme aujourd'hui, c'est de se mettre un petit peu au-dessus et de pouvoir vraiment se questionner sur ce que l'on met en oeuvre, sur ses automatismes... Si je veux être en capacité d'aider au mieux les gens, j'ai besoin de savoir ce que je fais, comment je m'y prends, ce qui fait que je pose cette question-là, etc... On ne peut développer un professionnalisme de l'entretien sans un regard objectif, un observateur ou une trace.

Etre capable de décider

L'accompagnement peut être engagé sur deux types d'objectifs très différents :

- aider la personne à prendre conscience des paramètres de sa situation, des éléments

personnels, des éléments qui vont lui permettre de clarifier la situation, etc...

On le fait beaucoup et en règle générale, on le fait très bien ; on demande : "*que pensez-vous de la situation ?*", ce n'est pas forcément un moyen d'agir.

- aider quelqu'un à avancer, mais surtout à résoudre le problème qui est le sien.

Il s'agit d'une vision plus pragmatique de l'accompagnement dans laquelle le professionnel est préoccupé par le problème et essaie de travailler avec la personne sur les solutions qu'elle peut elle-même mettre en oeuvre ; on demande : "*s'il n'y avait qu'une chose que vous puissiez faire d'ici la semaine prochaine, ce serait quoi ?*".

Le résultat sera lié à la modalité utilisée, on n'est pas du tout sur le même champ. Or aujourd'hui, dans les pratiques d'entretien, on mélange un peu les deux, sans être toujours au clair sur l'influence que l'on s'autorise. Le professionnel est celui qui possède une capacité à décider en situation pour aller dans un but identifié, une capacité à rendre explicites des choses implicites.

Etre capable d'inventer

Si je sais que je peux décider, je clarifie ma zone de pouvoir et je peux renvoyer à la personne son propre pouvoir. Ce sont les conditions pour inventer et innover. A partir du moment où j'ai délimité mon pouvoir d'action, je peux tout inventer. Si je suis

dans des automatismes de techniques d'entretien, je risque de reproduire ce que je fais le plus souvent et je ne vais pas innover. Le professionnel de l'entretien se tient toujours dans une position originale, singulière. Ce qui va l'amener à aider au mieux la personne qu'il accompagne, c'est justement d'avoir conscience de son propre style.

A partir de là, il peut décider des choses et revendiquer son pouvoir d'intervention ; s'il a déterminé cela, tout est possible. C'est la conscience de l'implicite qui va nous faire avancer : la conscience que j'interprète, que parfois je suis centré sur moi et pas sur l'autre, ma capacité à me décentrer et à apprivoiser tout cela.

Si j'ai insisté sur les pratiques d'intervention stratégique, c'est que l'on a aujourd'hui une perversion des systèmes d'accompagnement : à force de valoriser l'autonomie, la centration sur la personne, on favorise la norme d'internalité. Le propos extrême selon lequel on ne pourrait rien décider me semble dangereux car il empêche toute stratégie et renvoie à la personne la responsabilité de tout. Sans aller le moins du monde dans une quête de normalisation, je dirais qu'il faut apprivoiser les choses et en même temps, il faut s'apprivoiser soi-même en tant que praticien. La conscience de ce que je fais, la conscience de ce qui me met en difficulté, la conscience de mes interprétations, c'est le moyen de les apprivoiser et c'est le moyen de mieux me centrer sur l'autre, au-delà des discours.



COMPTE-RENDU DES ATELIERS

Le questionnement des ateliers s'est appuyé sur une typologie d'entretien

présentée par André CHAUVET

Le grand critère de positionnement professionnel sur le type d'entretien est le niveau d'expertise, du moins directif au plus expert.

- **L'entretien d'accompagnement non directif** se caractérise par l'absence d'expertise et la centration sur la personne.
- **L'entretien d'investigation** que l'on aurait naguère rangé dans l'expertise avec les renseignements généraux et la police judiciaire, trouve aujourd'hui sa place dans une démarche d'accompagnement centrée sur la personne. On est dans l'enquête, dans le questionnement, l'explicitation et en même temps dans la compréhension. Par exemple, pour la validation des acquis de l'expérience, on a besoin de mener un entretien qui permette d'en savoir plus et de recueillir des faits.
- **L'intervention stratégique** constitue un troisième type d'entretien dont on parle encore peu dans le champ de l'accompagnement. Le praticien décide de faire quelque chose stratégiquement, il choisit des métaphores, des analogies, des questions, il explore le système de la personne dans sa complexité avec un objectif de résolution de problème.
- Avec **le diagnostic-conseil**, beaucoup travaillé en bilan de compétence, on entre

dans la zone d'expertise. Certains types se recouvrent et en particulier stratégie et diagnostic-conseil : dans le même entretien, il peut y avoir beaucoup d'ambiguïté entre l'expertise (on utilise des outils d'évaluation et on produit des préconisations) et la logique d'accompagnement (dans laquelle c'est la personne qui sait).

- L'expertise forte correspond à **l'entretien de sélection**, avec un positionnement très clair sur une logique de mesure.

Ce sont là des catégories un peu formelles mais elles ressemblent assez à ce qui peut apparaître dans la pratique. Elles doivent simplement permettre la réflexion et le débat. Cette distinction expertise / accompagnement avec la question des outils à mettre en œuvre est au cœur de nos pratiques.

A partir de cette typologie, les échanges en ateliers ont permis d'aborder quelques questions :

Quelles sont les pratiques d'entretiens repérées comme efficaces ?

Dans quels cas et avec quelles limites ?

UNE DIVERSITÉ DE PRATIQUES

Pas d'exclusive

La typologie d'entretien présentée a permis de repérer des pratiques. Les participants ne font pas d'exclusive sur un type d'entretien ni de rejet d'une modalité ou d'une autre : il n'y a pas "une" pratique d'entretien repérée comme efficace, une pratique pouvant être efficace dans une situation et pas dans une autre. Ils déclarent utiliser une diversité de techniques d'entretien selon la situation et la personne rencontrée, selon le moment dans l'accompagnement ou le moment dans l'entretien. Il peut y avoir des séquences différentes dans un même entretien qui font varier ces différents registres. Quelqu'un a utilisé l'idée d'un curseur qu'on déplace, tantôt vers le non directif, tantôt davantage vers l'expertise selon le besoin.

Bricolage

Suivant la demande, le dispositif, le contexte et le chemin déjà parcouru par l'utilisateur, l'accompagnateur va ajuster sa pratique. Il doit être dans une posture souple, devant sans cesse prendre du recul vis-à-vis de ce qui se passe pour adapter le cadre de l'entretien, pour inventer en situation. Ces arrangements sont de l'ordre du bricolage dans un sens d'ouverture vers la situation présente. La compétence de l'accompagnateur peut être qualifiée de plurielle dans la mesure où elle emprunte à des expériences et pratiques multiples.

L'efficacité consiste à adapter la technique, la modalité au moment et à la personne, à choisir en fonction de certains paramètres le type d'entretien qui convient.

Quelques contraintes

Certaines situations sont signalées, non comme des contraintes avec lesquelles on s'arrange, mais comme des difficultés majeures pour la réussite d'un entretien :

- la présence d'une tierce personne (parents, conjoint),
- le fait que les personnes bénéficient de plusieurs accompagnements en même temps (redondance d'un certain nombre d'éléments) ou successivement (personnes ballottées d'une structure à l'autre qui répètent leur histoire...).

Certains paramètres sont identifiés comme engageant à l'utilisation d'un type d'entretien particulier :

- Le temps : quand on se doit d'aboutir à quelque chose dans un délai imparti.
- L'obligation de résultats : l'entretien sera vraisemblablement plus directif.
- Le moment de la démarche : en début de démarche, on a besoin de recueillir des faits et on utilise davantage l'entretien d'explicitation, la reformulation, l'écoute ; à la fin et en fonction des contraintes précédentes, on peut se montrer plus directif.

- L'implication de la personne : on ne va pas utiliser les mêmes méthodes d'entretien quand une personne ne s'exprime pas et quand elle parle spontanément.

L'entretien situationnel

Ces arrangements se précisent dans l'action, en fonction de ce qu'on ressent quand on rencontre la personne. Au cours de l'entretien, l'accompagnateur doit être à l'écoute de ce qui est en train de se passer, il doit s'ouvrir à la singularité de chaque situation tout en maintenant une distanciation pour être en mesure de réagir. En même temps qu'il agit dans la situation, il maintient une distance. L'écrit peut être un outil pour favoriser ce double mouvement d'implication et de distanciation.

La fluctuation constitue l'une des caractéristiques de la pratique d'accompagnement et des entretiens : sa première marque d'efficacité. Entre bricolage (pris dans son sens positif de petits arrangements quotidiens) des cadres d'action, arrangements dans l'instant, négociations, allers-retours entre implication et distanciation. Pratique de l'entre-deux qui se débrouille de la contradiction, pratiques de l'ouverture vers l'autre et des ajustements avec l'autre. On pourra parler "d'entretien situationnel".

QUELQUES POINTS D'EFFICACITÉ...

Etre créatif et inattendu

Le praticien doit veiller à ne pas être prisonnier des méthodes, à ne pas pousser les

gens vers ce qu'il veut entendre en fonction de ses outils habituels, de ses prestations standardisées. Il peut s'appuyer sur son expérience ou sa personnalité pour rebondir sur l'inattendu, sur une phrase de l'accompagné à laquelle il ne s'attendait pas.

Il ne faut pas refuser la créativité, l'intuition : certains praticiens utilisent au cours de l'entretien des dessins, des métaphores... Cela permet de dénouer certaines choses, de sortir de l'implicite. Le dessin permet surtout d'être moins inquisiteur.

Il faut réaliser des choses conscientes, ne pas rester sur les stéréotypes.

De la confiance

La réussite de l'entretien tient pour beaucoup à la disponibilité du professionnel, à l'écoute qu'il est capable de mettre en œuvre et à la confiance qu'il va instaurer, avec la limite bien sûr qu'il n'est pas là pour être gentil ni pour être aimé. Cette nécessaire confiance peut s'entendre selon un double mouvement pour le praticien :

- Mettre en confiance, c'est permettre à la personne de prendre la parole, de s'exprimer librement.
- Faire confiance, c'est permettre que la personne entre en contact avec un élément de son expérience, découvre quelque chose pour elle-même et par elle-même.

De la clarté

Ce qui compte aussi pour beaucoup, c'est le contrat posé avec des éléments de durée, de limites ; c'est l'inscription de l'accompagnement dans une commande institutionnelle claire avec son mandat et ses objectifs. Il y a parfois lieu de s'interroger sur le mandat qui nous est donné ou les missions dévolues à la structure : "*est-ce que cela, c'est encore de l'accompagnement ?*". Ce qui rend l'entretien efficace, c'est tout ce qui permet de réduire l'implicite. Tout le monde est d'accord pour dire que plus on est clair, mieux cela marche, et être clair c'est aussi veiller au langage utilisé (sigles, jargon...). Tout ce que l'on va essayer de mettre en œuvre fonctionnera d'autant mieux que l'on aura été transparent avec la personne.

Oser dire, oser s'opposer

Assumer avec fermeté les contraintes appartient au devoir de l'accompagnateur. Il est tenu également d'assumer son propre point de vue, sa propre opinion. Être à l'écoute de l'autre ne signifie pas être d'accord en permanence avec ses propos et ses prises de décision. En exposant sa manière de voir, il place l'utilisateur en position de justifier ses propres propos, de les discuter et de les relativiser. Il ne s'agit pas non plus d'être contre systématiquement mais d'être dans la discussion comme avec toute personne considérée comme responsable et libre de ses opinions. Oser dire lorsqu'on n'est pas d'accord est donc avant tout le signe d'une considération et une marque de respect.

CONTRAINTES ET LIMITES

Les vertus du cadre

L'arrangement des contraintes est l'un des outils dont dispose l'accompagnateur pour ajuster sa pratique. En bricolant, voire en négociant les limites de l'entretien, il favorise la mobilisation de l'utilisateur. Il s'agit avant tout de libérer ce dernier de prises de décision qui ne sont pas de sa responsabilité : organisation de l'entretien, outils mis à disposition, actions à mettre en œuvre. En assumant avec fermeté certaines prises de décision, l'accompagnateur favorise la disponibilité de la personne sur d'autres plans : désirs, projets, regard sur l'histoire personnelle. Penser et disposer les cadres de l'action, c'est ce qui permettra à l'utilisateur de se libérer sur ce qui constitue le fond de l'entretien.

Des objectifs à définir :

Le praticien doit travailler avec trois niveaux d'objectifs :

- les objectifs de l'accompagné,
- les objectifs du cadre institutionnel : financeur et employeur,
- ses objectifs d'accompagnateur.

C'est une sorte de triangle dans lequel il faut faire en sorte que la logique des trois soit respectée. Pour cela, il convient d'annoncer les objectifs de chacun, de clarifier les rôles et les positions assumées. Ce travail permettra de définir, pour la séquence d'ac-

compagnement dans laquelle on est, un objectif opérationnel immédiat.

Connaître ses limites

Ce sont souvent nos propres limites (ce que l'on peut ou veut entendre) qui dirigent et clôturent un entretien. Pour nous aider à surmonter ce que l'on entend et donc dépasser nos limites, certains ont évoqué la mise en place d'une **supervision** extérieure qui permet de voir jusqu'où l'on peut aller. Certains participants ont témoigné de la richesse des entretiens menés à deux (tutorat des accompagnateurs).

Nos limites correspondent aussi aux formations suivies qui ont construit notre professionnalisme. On peut y distinguer trois axes :

- Un axe technique : chacun dispose de plus ou moins d'outils, de méthodes, qui lui procurent plus ou moins de latitude dans l'action (avec la réserve que l'on n'a pas toujours conscience d'utiliser telle ou telle méthode).

- Un axe de l'analyse des pratiques : pour être au mieux à l'écoute de la personne, le praticien doit avoir accès à la réflexivité (parfois grâce à un observateur extérieur), il doit s'efforcer à la lucidité sur ce qu'il fait, à la prise de recul. Cette dimension là est aussi importante que sa technicité.
- Un axe de l'appropriation, de la connaissance de soi : la latitude d'action de l'accompagnateur dépend aussi largement du travail sur soi qu'il a pu entreprendre : bien se connaître, savoir ce que l'on veut et ce que l'on ne veut pas. Un participant a parlé de la "sécurité ontologique" de l'accompagnateur. Ne pas oublier non plus que l'on est singulier, "faire le silence en soi", "ne pas oublier où j'ai été formé", "ne pas oublier ce que je sais".



EN CONCLUSION...

André CHAUVET

Je vais tenter d'aller à l'essentiel en retenant quelques mots qui me paraissent des clefs par rapport à tout ce que j'ai entendu.

Le premier mot qui me vient à l'esprit en vous écoutant et en vous observant, c'est ce que j'appelle **l'implication**. La pratique d'entretien est une pratique implicante qui engage le professionnel en tant que personne. On voit bien dans les débats, voire les oppositions qui peuvent se manifester, à quel point la pratique nous touche personnellement, bien au-delà des points de vue techniques, stratégiques, etc. C'est d'abord une personne qui mène l'entretien, ce qui nous est dit nous touche, je crois que la conscience de cela peut être essentielle.

Le deuxième point que je retiendrai est le poids des **contextes** : on a beaucoup parlé des prestations, des prescripteurs, des financeurs. Aujourd'hui, les pratiques de l'entretien ne peuvent être examinées sans prendre en considération les pressions extérieures, pressions légitimes. On ne peut ignorer que toute situation d'accompagnement se situe dans un contexte ayant ses règles du jeu, on ne peut se centrer exclusivement sur la personne en évacuant les contextes d'un revers de la main. Il y a une question de positionnement qui est essentielle : peut-on travailler avec une personne

en prenant en compte les contextes tout en évitant de la manipuler ?

Le troisième mot qui me vient à l'esprit, parce que c'est un mot qui m'intéresse beaucoup aujourd'hui dans les pratiques d'entretien et globalement dans toutes les pratiques d'aide, c'est la notion de transaction. Il me semble que ce qui se joue pour la personne par rapport à la gestion de son avenir relève d'une transaction par rapport à son environnement. Le professionnel de l'entretien est lui-même dans une logique de transaction entre les désirs de la personne, ses représentations, les objectifs d'un commanditaire, ses propres valeurs de professionnel... La définition d'objectifs contractuels conjuguant plusieurs niveaux d'objectifs relève bien d'une logique de transaction. Il faut une grande clarté sur ces différents pôles et sur la transaction que l'on va mettre en œuvre.

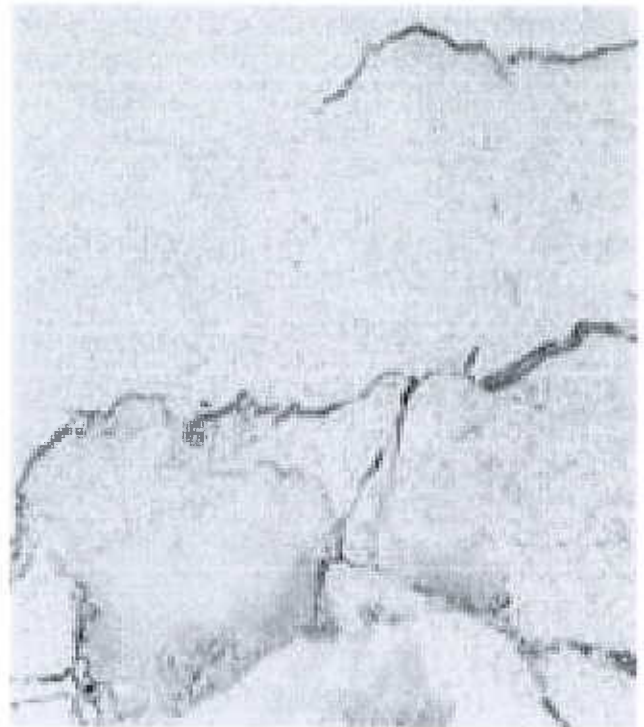
Un quatrième mot qui me semble au cœur du débat, c'est le mot **limites**. L'accompagnement, où est-ce que cela s'arrête ? Où est-ce que cela commence ? Est-ce que l'on parle d'accompagnement ? Est-ce que cela en est encore ? L'accompagnateur doit toujours penser l'absence d'accompagnement et identifier les limites de son intervention, ce qu'il

apporte comme plus-value dans la situation de la personne. L'accompagnateur n'est pas un sauveur. S'il repousse à chaque fois les limites, son surinvestissement sera contre-productif en générant de l'inaction.

Le cinquième mot qui me semble extrêmement important, que j'ai entendu je crois dans tous les groupes, c'est la notion de **cadre**. Plus on est au clair sur les positionnements des uns et des autres, plus on a de chance de faire un travail satisfaisant à destination de la personne. Il y a une croyance autour du fait que la directivité est nocive dans la relation d'accompagnement. Je crois pour ma part que c'est une illusion et que la fonction d'accompagnement est d'abord une fonction de cadre, de contenant, qui donne à la personne les règles du jeu qui lui permettent de se situer dans un environnement complexe.

Le sixième mot que je voudrais donner, c'est **l'autre**. Est-ce qu'on ne peut pas s'oublier un peu soi-même en tant que professionnel pour se poser la question de la personne ? Je suis frappé par la difficulté à nous sortir de nos injonctions, de nos contextes, de nos structures, pour nous recentrer sur la personne en tant que sujet, en tant qu'autre.

J'ajouterai pour terminer : tout n'est pas vrai dans toutes les situations. Nous avons inventé cet après-midi le concept **d'entretien situationnel**. Ce qui veut dire que vous utilisez à tout moment en fonction de la situation tous les registres techniques qui sont dans mon tableau, mais la conscience de les choisir et de les utiliser va sans doute les rendre plus efficaces. Appuyez-vous sur un cadre structurant dans lequel vous serez capables d'inventer, mélangez consciemment les stratégies dans une situation d'entretien, adaptez-les à la situation dans laquelle se trouve la personne.



Deuxième partie : Les limites de l'accompagnement

LES LIMITES DE L'ACCOMPAGNEMENT

Conférence de Mireille CIFALI, docteur en Sciences de l'Éducation,
historienne et psychanalyste, Université de Genève,,
22 novembre 2002

ACCOMPAGNER, RENCONTRE OU CONFRONTATION

Accompagner, c'est être sur le même chemin, c'est rencontrer, c'est tenter que quelque chose se noue entre deux personnes qui ne sont pas à la même place : un professionnel qui est dans son rôle, son métier et un être humain en quête, en devenir, en interrogation ; un professionnel qui travaille et un autre qui tente de vivre, de se dépasser. Entre les deux, il y a une énigme : qu'est-ce qui fait réussite, qu'est-ce qui fait rencontre ?

Le professionnel vient avec ses outils, ses techniques, ses médiations, ses dispositifs ; c'est un professionnel bien intentionné qui voudrait que l'autre se transforme, évolue, quitte ses difficultés.

L'énigme de la rencontre est contenue dans le mot "accompagnement" : on ne peut pas faire à la place de l'autre, c'est notre

impuissance, il y a toujours de l'altérité. L'autre dans son énigme : Qui est-il ? Que veut-il ? Où va-t-il ? Pourquoi ne suit-il pas mes bons conseils ? Pourquoi résiste-t-il à la prise en charge ? Pourquoi stagne-t-il ? Qu'est-ce qui va lui permettre de devenir un homme ou une femme qui puisse prendre une place dans cette société, avec les autres ? Il convient d'accompagner la question de l'énigme de l'autre, ne pas lui donner la réponse qui étoufferait la question.

Une autre caractéristique de l'accompagnement est l'instauration d'un dialogue, inséparable d'un engagement. L'engagement est d'ordre professionnel mais c'est aussi moi et toi, j'y éprouve des sentiments, des envies, des espoirs et des désespoirs ; c'est une rencontre où le pire et le meilleur peuvent advenir.

La question qui traverse tous nos métiers est la suivante : Qu'est-ce qui permet d'avancer, de grandir, de guérir, de se poser ? Certains disent qu'il faut de l'écoute, de la

bienveillance, de l'empathie, qu'il faut se mettre au service de l'autre. L'autre est un sujet qu'il nous faut respecter, ne pas bousculer. C'est notre générosité qui sera bénéfique. D'autres disent que ce qui permet à l'autre d'avancer, ce sont nos techniques, nos méthodes. D'autres enfin, soulignent l'importance de la confrontation car on grandit en entrant dans le conflit, la résistance, la révolte, la colère, la transgression.

Les professionnels ne supportent plus le conflit, la contrainte, l'agressivité. Nous sommes dans un désir d'harmonie, de respect mutuel, de bonté, de non directivité. Or, il faut se garder des trop bons sentiments car on ne grandit pas, on ne guérit pas, on ne se transforme pas sans combat, sans opposition, sans qu'un autre accepte d'être le mauvais contre lequel on s'oppose, mais qui nous construit. Comment supportons-nous d'être l'objet de l'agressivité de l'autre ? Comment acceptons-nous parfois de le contraindre ? Quel est notre rapport à cette violence, à cette contrainte ? Est-ce que nous nous l'autorisons ? Ce sont là les points essentiels sur lesquels interroger nos limites dans l'accompagnement.

A L'ÉCOUTE DE NOS PROPRES ÉMOTIONS

Dans une relation d'accompagnement, on ne peut être neutre, indifférent, extérieur car l'autre éveille des choses en nous. Nous sommes dans ce métier pour gagner notre

vie mais aussi une estime de nous-mêmes. Nous avons envie de réussir, de plaire, d'être acceptés, de nous sentir bons... Il y a de part et d'autre émergence de sentiments et d'émotions que l'on peut nommer, ce sont ceux de la vie de tous les jours : amour, bienveillance, compassion, haine, rejet, exclusion, agacement, envie de détruire, envie de construire... et un autre sentiment qui envahit aujourd'hui nos métiers : celui de l'impuissance.

Il est essentiel d'être à l'écoute de ces sentiments, de les nommer et de les écrire. Car ils ne se disent pas dans les théories mais bien plutôt dans la littérature. En les inscrivant dans des histoires, dans des textes composés, nous arrivons à éprouver nos angoisses, notre désarroi, nos pertes de repères, nous pouvons dire et faire passer notre impuissance, nos frustrations, notre désir de réparer, nos déceptions.

Accompagner quelqu'un, c'est nécessairement être proche de soi, à l'écoute de ce qui se passe à l'intérieur. Voilà notre guide pour comprendre l'état de notre lien à l'autre, ce que l'autre nous fait. Car on ne peut pas accompagner en proximité sans être entamé, sans être impliqué.

Nous ne devons donc pas laisser de côté les sentiments qui nous adviennent et les considérer comme indus en les écartant de notre analyse, de notre réflexion sur la situation.

Tout particulièrement en face de personnes en situation de répétition d'échecs, lorsqu'on se trouve dans un sentiment d'impuissance et que tout semble bloqué, quelque chose doit advenir, faire événement, faire surprise, pour rétablir le professionnel dans son pouvoir d'agir. Accompagner, c'est aller au bout de ce que l'on ne peut plus et, à un moment, trouver "la chose" qui déroge (impulsion, écart, parole, regard, geste...). On ne peut pas la trouver si l'on est à l'extériorité de ce qui se passe. Cela vient de nous en rapport à l'autre, il faut le surprendre pour l'entraîner sur une autre scène que celle où nous sommes arrêtés.

Cela nécessite de se risquer et de s'impliquer, en continu dialogue avec ce qui se passe en moi et en l'autre. On ne peut pas accompagner sans travailler sa subjectivité et son lien aux autres, surtout lorsqu'ils sont en détresse, en remaniement identitaire.

DON ET CONTRE-DON

A quelle place sommes-nous face à l'autre ? Sommes-nous à la place d'un professionnel ou d'un humain qui s'implique ? Sommes-nous dans une place d'extériorité ou dans une place de don de soi ?

Et l'autre, comment est-il face à nous ? Qu'attend-il de nous ? Est-ce qu'il nous réduit à être un professionnel à qui il permet de gagner sa vie ? Ou alors, nous

demande-t-il de lui donner ce qu'il n'a pas reçu, de réparer ce qui ne lui a jamais été donné ? Nous ne pourrions jamais donner à l'autre tout ce qu'il attend et il va donc forcément être déçu.

En tant qu'accompagnateur, j'offre constance, présence, fiabilité pour que l'autre trouve ses propres pistes et puisse se passer de moi. Tous les métiers de l'éducation sont dans ce nœud-là, surtout avec les exclus, les blessés, carencés, en attente folle de consolation qui nous enjoignent de réparer la blessure. Ils s'interrogent sur notre fiabilité et pensent que nous avons le pouvoir mais nous savons qu'il leur appartient de trouver le chemin. L'accompagnement suscite toujours cet espoir-là et cette déception.

A ses côtés, nous devons accueillir à la fois ses projections, ses espoirs, ses transferts sur nous ainsi que sa déception, mais aussi faire en sorte qu'il la dépasse, trouve en lui les forces vives et se remette en marche, redevienne actif.

Mais les êtres qui ont été blessés, humiliés, rejetés, qui ont subi des injustices, ne peuvent pas être dans le don et le contre-don. Ils sont dans la dette, dans le sentiment qu'on leur doit réparation.

Accompagner, c'est permettre de rétablir le passage et l'échange entre le don et le contre-don (je te donne / tu me donnes).

Or, ils ne peuvent pas entendre que l'autre leur apporte autre chose que le "paiement" d'une dette. Ils ne donnent rien car tout leur est dû, ils mobilisent toutes leurs forces pour dire "je suis victime". Et c'est là une grande douleur pour les professionnels que de se confronter à des êtres qui ne donnent plus rien et demandent tout, et s'enferment dans cet état de victime qui ne leur permet plus d'avancer.

Toute rencontre humaine est une occasion pour que ce négatif se "transmute" en quelque chose de positif, transmutation d'une douleur en une force, passage d'une destruction à quelque chose qui commence d'être une construction.

Qu'est-ce qui va faire que le basculement se produit ? Ce n'est pas seulement le fait de notre intervention mais une multiplicité de facteurs qui se mettent au bon moment à la bonne place. En tant que professionnel, on y peut quelque chose mais on n'y peut pas tout. C'est important de le savoir car en cas d'échec, on gardera l'espoir que ça se produise à un autre moment.

L'autre nous fait vivre notre ignorance, notre échec, mais c'est justement quand on est impuissant que l'on va faire le geste qu'il pourra reprendre plus tard. Il s'agit bien d'une co-construction : "c'est parce que tu m'as donné que j'ai réagi et que je peux faire ce geste qui va avoir un sens pour toi". Si l'autre fait échouer ce que je lui donne,

c'est qu'il y a des forces qui ne sont pas encore tombées. Il est important de donner sans attendre de recevoir, d'être dans le don gratuit et d'accepter la frustration. Les effets ne sont pas immédiats, il faut parfois beaucoup d'échecs...

On peut rapprocher cette situation de celle de l'interprétation psychanalytique qui peut tomber "à côté de la plaque", si elle n'est pas co-construite avec l'autre et arrive à un moment inopportun pour lui. L'interprétation qui fait mouche, c'est celle qui est produite par moi et par l'autre, c'est une construction commune que l'autre est capable d'entendre, de prendre, à un moment donné.

Le temps (celui du professionnel, de la personne et de l'institution) est une condition pour qu'il adienne quelque chose. Les professionnels ont souvent du mal avec ces limites-là, avec les contraintes du temps, mais la réalité temporelle est structurante : les limites existent heureusement et il faut les dire. On peut se battre ailleurs pour que ces limites changent mais on ne doit pas les faire payer à l'autre ni le leurrer.

Il y a un stade ultime de l'accompagnement, quand les forces de destruction sont trop fortes : il reste à accompagner vers la mort. Nous n'avons pas à exiger le progrès, nous n'avons pas à abandonner l'autre dans la fin. Nous pouvons l'accompagner dans sa destruction, ne pas le laisser solitaire dans sa difficulté.

Il faut vivre dans le don sans avoir de retour, en y trouvant le bénéfice du don même.

VIVRE LES TENSIONS ET LES CONFLITS

Pourquoi se sent-on coupable dans le conflit ou l'impuissance ? Si l'on tient l'autre pour une victime, on va l'épargner, si l'on se sent coupable, on est entraîné dans les forces négatives avec lui. C'est le regard que l'on porte qui fait retrouver les forces de vie. La culpabilité, c'est notre rapport au mal, à faire mal. On préfère parfois s'apitoyer et là, on laisse l'autre où il est. Entrer en conflit avec des êtres dans la détresse, c'est les considérer comme des êtres capables de nous résister. La passivité est source de destruction lente.

Accompagner, c'est croire que l'autre peut évoluer, même si pour l'instant, il est dans la résistance. Certains professionnels tirent tout le bénéfice de leur métier des avancées de l'autre. C'est là une attitude égocentrique dans laquelle l'autre doit nous apporter une image narcissiquement bonne. Il faut savoir lâcher, admettre qu'il ne puisse pas actuellement être autre chose que ce qu'il est. Il faut accepter la frustration de ne pas voir l'autre se transformer sous nos yeux.

La tension se joue ici : parfois je pousse la personne à être dans autre chose que ce qu'elle vit aujourd'hui ; parfois je me

contente d'être présent pour l'autre dans un lien qui ne le laisse pas solitaire dans sa difficulté.

En bilan de compétences ou en orientation, l'autre arrive parfois avec des rêves de ce qu'il n'est pas et le professionnel doit alors ramener celui qui rêve à une réalité, à une raison qui tue le rêve. Nous connaissons tous cette difficulté de la représentation des métiers, nous savons aussi que plus on connaît de frustrations dans la réalité, plus le rêve est le moyen psychique de survivre.

En bilan de compétences, on explore les forces et faiblesses de la personne, ce qui est possible ou impossible en termes de projet. Alors comment lui permettre de rêver tout en approchant la réalité ? Comment accueillir celui qui rêve ? Comment l'accompagner à faire le deuil de ses rêves et lui permettre de retrouver l'estime de soi dans son quotidien sans courir après des rêves ?

Pousser dans la réalité, c'est faire violence ; maintenir dans le rêve, c'est leurrer. Accompagner, c'est être en permanence dans cette tension-là : entre faire violence et leurrer. Accompagner, c'est permettre à l'autre d'être là et pas dans le passé ou dans la fiction d'une image, c'est lui permettre de reconquérir son intériorité. Ces tensions dans le geste d'accompagner existent partout où il y a de l'altérité. Nous sommes dans des paradoxes, des tensions

entre les contraires et nous ne devons pas espérer les dépasser mais bien au contraire accepter la dualité, l'ambivalence, l'amour et la haine, le bien et le mal, le mauvais et le bon. Il faut accepter d'être dans cette tension permanente, entre le rêve et la réalité, le sentiment et la raison.

Accompagner, c'est être sur cette tangente où l'on risque de basculer d'un côté ou de l'autre. Le terme est chargé de connotations positives qui mettent en avant le respect et l'altruisme, or il faut permettre à l'autre de s'opposer à nous pour se retrouver. Aujourd'hui, les adultes n'occupent plus cette place d'autorité qui permet à l'autre de s'opposer à nous, qui nous fait entrer en conflit, qui fait qu'on nous rejette.

Trop respecter l'autre, c'est le laisser à sa place ("tu veux être comme ça, tu as le droit, tu as raison, reste comme tu es") et c'est le contraire de l'accompagnement. Eduquer, c'est bousculer, c'est faire violence, c'est contraindre, c'est dire non, c'est ne pas laisser l'autre là où il est au nom du respect ou de la tolérance. Avancer est douloureux, une violence peut être constructive.

LA DÉMARCHE CLINIQUE

La posture clinique n'oppose pas les techniciens et les cliniciens. Elle est commune à tous les professionnels. Il s'agit de l'observation "au lit du patient" qui consiste à

construire du savoir dans les situations vivantes et singulières que nous rencontrons.

L'attitude clinique consiste en l'intelligence de la situation, de l'instant, c'est le flair, l'intuition, le bon sens, l'écoute, la présence, la curiosité, l'implication... C'est une intelligence du temps et des objets mouvants. Aucune situation humaine ne ressemble à une autre, il faut donc penser dans la singularité.

Quel est alors le rôle de la théorie, des modèles, des techniques ? Les théories nous permettent de voir, d'entendre, d'écouter, mais quand on applique de la théorie sur du vivant, on tombe à côté. Et nous sommes des praticiens qui rencontrons un autre qui est vivant.

Nous devons développer une intelligence "métisse", faite de qualités intérieures et de savoirs, de la capacité de sentir dans l'instant. Pour penser, il faut sentir, éprouver, comprendre, parler, écrire. La pensée est d'abord dans le corps : le corps est le premier guide.

Donner à chaque professionnel la confiance qu'il peut construire cette intelligence du présent, travailler sa subjectivité. Dans la démarche clinique, le savoir vient du corps de l'autre (les symptômes). La méfiance envers le corps et ce qu'il nous

apprend est une construction historique. Il y a pourtant là toute la puissance de l'expérience. L'interprétation ne doit pas être produite par le professionnel, elle doit être une construction commune. Il y a là un autre rapport au modèle, à la théorie, un autre travail sur l'expérience et l'événement.

Dans la démarche clinique, il faut de la présence : on ne peut être face à l'autre et être ailleurs... Il s'agit d'être intéressé par l'autre, de l'appréhender non comme un ennemi mais comme une énigme, quelqu'un qui nous surprend, qui chamboule nos modèles. Notre savoir vient de l'autre, notre cécité à l'autre est notre principale souffrance. En démarche clinique, toute situation devrait piquer notre curiosité ; il nous faut être attentif à ce que l'on ne sait pas, comprendre les situations où l'outil échoue pour trouver d'autres outils.

Beaucoup, surtout les jeunes professionnels, ont le désir d'être sûrs, le désir de savoir ce qu'il faut faire à tout coup. La formation est apprentissage de savoirs extérieurs, de procédures d'aveuglement au concret au nom de la théorie. Il y a de l'humain dans tout métier, il faut faire en sorte que l'homme ne soit pas soumis à la technique. La technique doit être mise au service de la rencontre : apprendre du vivant est une posture que l'on a oubliée.

Certes, il est difficile pour le professionnel d'abandonner ce qu'il a appris, les codes, les modèles. On travaille au quotidien sur

des procédures, des habitudes, on ne saurait être attentif à chaque instant mais ne pas s'impliquer du tout, c'est éviter la rencontre. Il faut être capable de quitter la procédure pour inventer la relation. Si l'on n'est pas du tout clinicien, mieux vaut le savoir et connaître son style et ses limites. Être clinicien, c'est ne pas avoir peur du vide, du silence, c'est interroger ses mécanismes de défense. Il convient de lier la technique et l'humanisme.

Faut-il expliciter le savoir qui se construit en situation, en faire le récit par exemple ? Fustier¹⁰ dit qu'il faut laisser l'énigme à l'autre. On sait en le disant ou en ne le disant pas ; ce qui est important, c'est d'être attentif aux conséquences de ce qu'on a dit ou pas dit. Le savoir construit dans la situation est bénéfique et écrire (un journal de formation, le journal de bord d'une expérience...), c'est mettre à distance, se repérer. L'expérience ne suffit pas, ce qu'il faut valoriser, c'est l'expérience réfléchie, l'expérience racontée qui crée le savoir. Tout professionnel devrait être dans une dynamique de recherche et de publication, toute institution devrait favoriser la pensée.

10. Paul FUSTIER : Le lien d'accompagnement : entre don et contrat salarial - Dunod - 2000.



COMPTE-RENDU DES ATELIERS

LES LIMITES DE L'ACCOMPAGNEMENT

Si l'on identifie quatre types de limites :

- les limites propres de la personne accompagnée (celles qu'elle va se fixer),
- les limites de l'accompagnateur,
- les limites de l'institution,
- les limites de l'environnement (contexte de l'accompagnement).

Les limites de l'accompagnement se situeraient ailleurs que dans la somme des quatre, plutôt à l'intersection et, en tout cas, sur la plus basse limite. Il peut être nécessaire de contractualiser cette limite par une co-construction lors d'un contrat d'objectif avec engagement de toutes les parties.

Il convient d'être vigilant pour mieux cerner les limites de l'accompagnement. Le professionnel ne connaît pas au départ les limites de ce qu'il peut supporter, cela s'acquiert avec l'expérience.

Il faut veiller à ne pas atteindre la résignation, ni aller jusqu'au sentiment d'impuissance. On doit savoir s'arrêter avant ou passer la main.

Notre compétence peut empêcher l'autre de réussir. Il ne faut pas lui imposer notre vision, ce qui nous semble bien pour lui, ni décréter l'accompagnement. Il est nécessaire de rester professionnel et d'avoir une "bonne" proximité avec l'accompagné (à définir). La distanciation est nécessaire car ni la sympathie, ni une trop grande distance ne rendent objectif. Il faut faire attention aux liens de dépendance et pour cela leur repérage est vital.

On le voit, ces limites de l'accompagnement sont floues ; elles dépendent de notre propre personnalité et des relations que l'on tisse avec la personne accompagnée.

Les limites de l'accompagnement sont les limites du système dans lequel on vit.

CONFRONTATION ET RELATION DE POUVOIR

La relation de pouvoir dans l'accompagnement s'établit selon plusieurs facteurs :

- La place socialement reconnue de l'accompagnateur et de l'accompagné
- Le rapport au savoir dans l'accompagnement

Les relations de pouvoir accompagnateur / accompagné

Parce qu'une personne vient demander de l'aide à un professionnel, une relation de pouvoir s'installe. Sa position institutionnelle, reconnue par les uns et les autres, confère à l'accompagnateur un pouvoir qu'il peut exercer sur l'accompagné.

Cette domination peut se traduire par l'attitude physique et psychique du professionnel vis-à-vis des personnes qu'il accueille et accompagne. Elle se traduit aussi par les décisions qu'il peut prendre concernant le parcours de la personne accompagnée. Elle se manifeste également lorsque l'accompagnateur fait appel à son propre savoir pour trouver des solutions aux problèmes rencontrés.

Si cette relation est utile dans bien des situations d'accompagnement, en aucun cas le professionnel ne doit abuser de son pouvoir. Il importe qu'il considère l'accompagné en tant que sujet et non en tant qu'objet. Cette relation s'avère incontournable et également utile. En effet, certaines situations nécessitent la mise en place de contraintes, pour faciliter des démarches, pour pousser l'utilisateur indécis ou peu confiant. L'accompagnateur est donc amené à imposer des contraintes. Il s'appuie pour cela sur le pouvoir qu'il détient.

La relation de pouvoir accompagné / accompagnateur

Pour ne pas abuser de son pouvoir, il est essentiel que le professionnel sache quitter sa place de "dominant". Il importe que l'accompagné soit responsabilisé, qu'il ait la possibilité de prendre des décisions mais aussi qu'il puisse utiliser son propre savoir pour trouver sa place sociale et professionnelle.

C'est paradoxalement en mettant en place des contraintes que la relation de pouvoir pourra peut-être s'inverser. Parce qu'il y a un cadre, parce que certains éléments de la situation sont imposés, l'accompagné se trouve libéré de certaines prises de décision et peut se responsabiliser sur un autre plan.

De même qu'il ne doit pas craindre de contraindre, le professionnel ne doit pas craindre de dire "non" lorsqu'il n'est pas en accord avec l'accompagné.

Dire non, cela ne signifie pas empêcher l'autre d'aller là où il le souhaite si l'on n'est pas d'accord, mais plutôt donner son point de vue, prévenir, comme on le fait envers toute personne que l'on respecte. Se confronter à l'autre, c'est le mettre en position de bouger, de se positionner, de réfléchir à là où il veut aller.

Lui dire non tout en le laissant libre de sa décision lui permettra de se confronter à une réalité, à des conditions qu'il n'avait

peut-être pas bien mesurées. C'est lui laisser la responsabilité d'évaluer son expérience tout en maintenant la porte ouverte s'il souhaite poursuivre la relation d'accompagnement.

Dans cette confrontation entre rêve et désillusion, la relation de pouvoir peut aussi s'inverser si le professionnel quitte sa position d'expert détenant seul et définitivement le savoir, pour accepter le précieux savoir de l'accompagné : Qui sait mieux que lui ce qui lui arrive ? Qui connaît mieux que lui les fondements de ses désirs ?

LE RAPPORT À L'AUTRE ET LES BÉNÉFICES DE L'ACCOMPAGNEMENT

On peut entendre le bénéfice de l'accompagnement comme la "retombée" sur l'accompagnateur, l'accompagné, le rapport des deux.

On a pu identifier 3 niveaux de bénéfices :

- les bénéfices pour la personne accompagnée,
- le bénéfice par rapport à l'institution,
- le bénéfice pour soi en tant que professionnel, et un bénéfice au croisement des autres : le bénéfice pour la relation.

Les bénéfices pour l'accompagné

Le bénéfice est généralement entendu comme positif mais un bénéfice "négatif" peut être nécessaire avant d'aller mieux. Les bénéfices ne peuvent pas toujours être objectivés, mesurés, nommés. Cela peut s'éclairer à un autre moment, lors de situations récurrentes. L'essentiel est qu'il se passe quelque chose. On est comme dans la vie, dans un processus avec fluctuation – construction – recul. Au moment où les choses se résolvent, il faut savoir accompagner encore un peu car la personne est alors fragilisée par la transformation de sa situation. Les bénéfices peuvent apparaître au-delà de l'objectif exprimé : par exemple dans le cas d'une validation d'acquis où la personne qui accède ainsi à la certification développe un sentiment de fierté, voire une transformation de ses pratiques.

Les bénéfices pour l'accompagnateur

Les bénéfices peuvent se situer par rapport aux questionnements sur ses propres limites. Les bénéfices personnels de l'accompagnateur sont dans son rapport à l'autre qui se modifie, investi peut-être d'un sentiment de plus grande cohérence personnelle : "j'ai appris qu'il est possible d'aider et d'avoir du bénéfice pour soi". Quand on repère un bénéfice, il faut essayer de le nommer (on retrace l'expérience). Ce travail de réflexion, par la verbalisation notamment, est nécessaire pour l'autre mais aussi pour

soi : "j'ai eu besoin de théoriser, besoin de nommer pour travailler autrement". Il arrive que l'accompagnateur n'identifie pas quel peut être le bénéfice pour le demandeur, d'où l'importance de la formation, de la prise de recul pour les professionnels qui manquent souvent de repères théoriques, conceptuels. Pour certains, cela peut passer par un travail de recherche universitaire. Ou à l'inverse : "j'ai eu besoin de pratiquer pour accepter l'émotion, le vivant, tout ce qu'on n'a pas appris". Enfin, l'accompagnateur peut se sentir utile d'un point de vue "esthétique" ("je trouve ça beau...").

Les bénéfices pour l'institution

Il convient de distinguer la notion de "bénéfice" et la notion de "résultat" car le progrès peut se faire ailleurs que là où était la commande, ailleurs que sur le résultat attendu. Pour le commanditaire, les résultats attendus s'énoncent souvent de cette façon : "qu'est-ce que ça apporte ?". La clarté des objectifs n'entraîne pas directement une qualité de résultats. Les résultats peuvent être intéressants avec des objectifs moins clairement définis. Le commanditaire et l'accompagnateur n'entendent peut-être pas la commande de la même façon. Les obligations de l'accompagnateur s'énoncent davantage en termes de moyens que de résultats. D'autres questions peuvent se poser : quelle lisibilité a-t-on du bénéfice ? A certains moments, faut-il continuer le travail ou pas ?

Les bénéfices pour la relation

Il s'agit du bénéfice qui se trouve dans le "pot commun" entre les différentes parties prenantes de l'accompagnement. Il se trouve dans la relation, l'interactivité. La rencontre se noue dans l'échanges : "Plus j'avance, plus j'aime les gens, plus je les trouve intéressants, plus je les trouve créatifs et ils le sentent et ça les aide ; le bénéfice est là".

L'accompagnement définit-il un type de relation à l'autre particulière ? La notion de "proximité" est soulignée mais jusqu'où peut-elle aller ? Peut-on devenir l'ami d'une personne accompagnée ? Peut-on assurer l'accompagnement d'un ami ? Si l'on met de l'amitié dans l'accompagnement, est-on toujours professionnel ? Même bordé par un cadre et des objectifs, l'affect est de toute façon présent dans la relation d'accompagnement. On accepte l'idée que le temps produise un changement dans la nature de la relation. Si la relation perdure au-delà de l'accompagnement, on passe à un autre niveau avec d'autres objectifs. La responsabilité est d'un autre ordre quand on est dans une relation d'amitié. Comment repérer ce qui se passe dans la relation ? Il faut pouvoir lâcher la théorie mais cela signifie une perte de certitudes, une certaine mise en danger. Cela renvoie à la question de savoir quelle personne on est dans la relation d'accompagnement. La question de la fin de l'accompagnement et du suivi se pose fortement : il y a parfois un sentiment de

frustration à ne pas savoir ce que deviennent les personnes.

L'ACCOMPAGNEMENT : ENTRE DON ET PROFESSIONNALISME

Une double lecture du don

L'intitulé de l'atelier, articulé de façon binaire, peut offrir deux lectures :

1. Accompagner, c'est être dans le don, c'est agir en tant qu'être humain qui fait œuvre de générosité. Cela s'opposerait au comportement du professionnel rémunéré, du technicien. On voit là une opposition trop classique : objectivité / subjectivité, froideur / chaleur...
2. Accompagner, c'est avoir un don, la compétence à accompagner reposant surtout sur les qualités humaines : loyauté, fiabilité, bienveillance, respect ; certains auteurs parlent de charisme personnel. Cela s'opposerait à l'accompagnement conçu comme une posture professionnelle, une démarche dont on peut enseigner les méthodes. On y trouve une autre très classique opposition : inné / acquis En quoi et pourquoi le professionnalisme de l'accompagnateur s'opposerait-il ou se combine-t-il au don, que cela soit au sens de générosité ou de inné ?

Le don

Le mot "don" apparaît comme très fort, empreint d'une forte connotation religieuse. Certains préfèrent parler de disponibilité, d'implication. Il semble difficile de préciser davantage ce que le don suppose en acte, parole, attitude du professionnel. C'est une qualité de présence dans la relation. Qu'il soit compris comme ce que nous donnons ou comme une part d'inné en nous ("ce quelque chose en nous..."), il reste largement inexplicé et inexplicable. Le don renvoie donc à l'émotion, au hors-cadre mais suggère aussi l'inné, le charisme, des qualités personnelles difficilement mesurables, subjectives dont la sphère professionnelle s'accommode mal. Qu'est-ce que je fais quand je donne ? Il y a autant de définitions que d'expériences singulières : l'implication y est différente même si le socle commun de ces pratiques serait ce "quelque chose en nous", peut-être le goût d'aider les autres.

Le professionnalisme

Le professionnalisme renvoie au cadre, à la technique, à la distance. Alors que le don relèverait d'une décision personnelle (de donner), le professionnel se situe dans la contrainte institutionnelle. Certains psychologues définissent l'attitude du professionnel en termes de retrait de soi, de neutralité ; une telle conception s'oppose à la posture impliquée de l'accompagnateur largement partagée par les participants de cet atelier. L'accompagnement s'accorde à une posi-

tion théorique sur la capacité de l'autre à se construire. Il n'y a en fait pas d'opposition entre les deux attitudes mais des allers-retours car même si le professionnalisme pouvait être maîtrisé, il y aurait toujours de la singularité, la relation n'est pas figée. Cependant, une limite au don semble indispensable, pour ne pas verser dans le don de soi. Certains préfèrent parler ici de distanciation nécessaire.

Don ET professionnalisme

On admet qu'à certains moments l'accompagnateur fonctionne plutôt dans le registre émotionnel, et à d'autres, plutôt dans le registre professionnel. Le professionnalisme serait un mélange de ce qui semble venir de soi et de ce qui est apporté par le savoir, les théories, les méthodes, le cadre. L'accompagnateur va alterner, mêler ces composantes pour offrir de lui différentes facettes, pour déstabiliser l'autre, le surprendre en n'étant pas toujours dans le rôle prescrit.

L'opposition entre une dimension personnelle et une dimension professionnelle est plus ou moins marquée selon l'éducation. Tout le monde ne la vit pas de façon identique même si elle est largement admise dans les institutions et la culture. Ce débat autour de la dualité don / professionnalisme peut s'entendre comme un particularisme culturel, par comparaison avec les cultures orientales où la séparation (yin /

yang par exemple) n'est jamais aussi évidente et marquée. Est-il possible pour nous de mélanger ? Il semble que les concepts soient plus tranchés que les pratiques elles-mêmes.

Si le don renvoie à soi (le don qu'on a reçu ou bien ce que l'on donne), être professionnel, c'est savoir ce que l'on met de soi dans la rencontre interpersonnelle. Le don est bien soluble dans le professionnalisme : plus on est professionnel, plus on est capable de donner. L'autre, de toute façon, nous voit comme un professionnel et c'est pour cela qu'il attend quelque chose de nous. Y a-t-il là du pouvoir, un jeu d'influence ? Ou seulement la responsabilité des actes et des mots que l'on pose dans l'accompagnement.

EN CONCLUSION...

Mireille CIFALI

D'un groupe à l'autre aujourd'hui la question des limites a été posée :

- Jusqu'où faut-il aller ?
- Est-ce que je transgresse ?
- Où est-ce que je m'arrête ?

Ce sont les questions de professionnels conscients que les limites ne sont pas données, pas définies a priori, qu'ils leur faut les établir à chaque fois, prendre des décisions, se donner des garde-fous. Des questions de professionnels qui pensent, supportés par un cadre auquel il faut se contraindre mais qu'il faut aussi savoir dépasser.

Le moment où les choses prennent fin est un révélateur :

- Quand et comment cela s'arrête-t-il ?
- Et quand on part, quand on claque la porte, est-ce un échec ?

La réponse est : "cela dépend". Ce que l'autre nous donne de précieux, c'est hors statistiques. Nous agissons pour des institutions mais nous percevons aussi tout le reste, ce qui fait plaisir et ce qui émeut : *j'aurais appris...*

Il faut garder à l'esprit que la relation est toujours inégalitaire car pour l'autre on est LE professionnel. On a réussi quand la relation devient davantage égalitaire, que la personne a retrouvé la force de devenir acteur. C'est très important.

A propos de la question entre investissement et retrait, Fustier parle de la sphère privée et de la sphère publique. Faut-il répondre aux questions sur la vie privée ? Cela dépend de qui pose la question. Il faut que la personne possède une réalité et un ailleurs. De la même façon, il faut qu'elle nous connaisse comme ayant une réalité et un ailleurs pour que le professionnel ne soit pas qu'un objet fantasmatique. Le don de soi, c'est savoir devenir une personne pour l'autre, c'est permettre à l'autre de rencontrer une personne.

L'accompagnement travaille entre deuil et espoir, permettre le deuil pour retrouver un espoir. Comment aider la personne à renoncer, à retrouver la réalité, sans détruire ses rêves et en lui permettant d'en construire d'autres ? On peut laisser aller la personne vers l'échec mais en lui laissant le moyen de revenir, d'évoluer après cet échec-là qui devient alors une réussite. Accompagner, c'est tenir le plus possible sur la durée, laisser l'autre et le savoir de l'autre

se construire, toujours tenir ouverte cette possibilité de revenir, même honteux.

Plutôt que trouver une solution, la personne ne doit-elle pas trouver une place ? Une place où elle peut donner le meilleur d'elle-même, trouver une identité, une sécurité. Pourquoi cette place ne serait-elle pas pour certains dans la rue ?

Les limites de l'accompagnement ne sont pas définies a priori : la question du "jusqu'où" est la bonne ; il faut la garder, la poser toujours, accepter de ne pas en avoir la réponse. Etre dans la théorie, c'est déplacer le questionnement, mais ce n'est pas y répondre.

Perspectives

L'année 2002 s'est achevée avec la parution d'un numéro de la revue Education Permanente intitulé "L'accompagnement dans tous ses états". Faut-il encore risquer le lieu commun de la diversité – des pratiques, des démarches, des situations d'accompagnement – et confirmer notre choix d'en explorer les différentes facettes sur la double option de l'inter-professionnalité et de l'inter-disciplinarité ?

A n'en pas douter, nos Journées de l'accompagnement ont trouvé un rythme et un ton ; par leur présence, les praticiens nous confirment l'intérêt de ces temps de pause et de réflexion et leur besoin de prendre la parole. Car celui qui accompagne a besoin lui aussi de régulation et de s'appuyer sur le partenariat, le réseau, la mutualisation. Au-delà des deux rencontres annuelles, une communauté de praticiens se constitue, faite d'individus qui se côtoient, se revoient, échangent et partagent plus durablement.

L'actualité de l'année 2003 devraient mobiliser les accompagnateurs : l'enrichissement des pratiques d'accompagnement professionnel avec la mise en œuvre de l'attestation d'activité et de la validation des acquis

de l'expérience, de nouvelles dispositions pour l'accompagnement vers l'emploi... et comme ressources pour relever ces défis professionnels, un colloque sur "L'accompagnement et ses paradoxes" organisé par les universités de Tours et d'Angers et toujours des actions de professionnalisation dans le dispositif Safran.

Nous souhaitons que ces journées s'appuient de plus en plus sur le terrain, les pratiques réelles, les réflexions d'aujourd'hui et proposent de nouvelles modalités de travail donnant plus de place aux témoignages et aux contributions d'acteurs régionaux. Il est question d'accompagner un travail d'écriture et de publication mais aussi de mobiliser les acteurs de l'accompagnement au sens large, ceux qui sont si souvent évoqués dans les échanges : les bénéficiaires, les financeurs et prescripteurs de l'accompagnement. Ceci afin de porter la réflexion au-delà de l'analyse de pratiques entre pairs puisque le praticien lui-même dit l'importance du contexte, de la commande, des choix politiques, des valeurs de référence... C'est bien une des missions du GIP Qualité de la formation que de permettre ce type de dialogue entre commanditaires et prestataires.

Bibliographie

CADRE DE RÉFLEXION :

Accompagnements en formation d'adultes.

Coll. d'auteurs. DEMOL Jean-Noël, POISSON Daniel, GERARD Christian [coord. par]. In : Les Cahiers d'études du CUEEP, N° 50-51, avril 2003, 220 p.

Résumé :

Les douze contributions rassemblées dans cet ouvrage, réalisées par des praticiens de l'accompagnement, des auteurs de recherche-action et des enseignants-chercheurs expriment des points de vue distincts sur leurs pratiques d'accompagnement.

L'accompagnement en éducation et formation : un projet impossible ?

LE BOUËDEC Guy, DU CREST Arnaud, PASQUIER Luc, STAHL Robert. Ed. L'Harmattan, 2001. (coll. Défi-Formation).

Résumé :

Cet ouvrage propose une analyse du processus d'accompagnement dans quelques situations et soulève différentes questions : en quoi l'accompagnement diffère-t-il d'autres postures éducatives ? Quel principe éthique peut servir de repère aux accompagnateurs ? Peut-on se former à l'accompagnement ?

De "l'accompagnement" en tant que paradigme. ARDOINO Jacques. In : Pratiques de formation, N° 40, Novembre 2000, pp. 5-19.

Résumé :

L'auteur regarde la notion d'accompagnement dans ses diverses acceptions utilisées dans le domaine éducatif, de la formation professionnelle et de l'éducation continue des adultes, dans le domaine clinique des soins médicaux et hospitaliers, dans le domaine juridique et social, dans le domaine des solidarités et de la coopération internationale aussi bien que dans le domaine musical.

Sujet actif, sujet acteur : syntaxe et sémantique verbales dans les propos de praticiens de l'accompagnement.

SPERONI Sonia. 1998. (Mémoire de DESS "Fonctions d'Accompagnement en Formation", Université François Rabelais de Tours, sous la dir. de LAINÉ Alex).

Résumé :

Ce mémoire s'intéresse à une question centrale des pratiques éducatives - le sujet individuel comme prenant une part active à sa formation et son orientation - à travers une pluralité d'approches et principalement socio-historique et linguistique. L'une fait

apparaître la centralité de l'utilisateur comme une idée largement consensuelle de cette dernière décennie, et en éclaire les sous-basements idéologiques et scientifiques ; l'autre, prenant appui sur les écrits d'Emile Benveniste sur le rapport entre pensée et langage, cherche à voir dans une parole singulière de professionnels à propos de l'utilisateur, comment les positions de sujet et d'objet sont distribuées dans leurs représentations. Au cœur même des énoncés, le verbe et la syntaxe verbale, associés aux questions de sujet, de personne, d'action et de relation, sont porteurs d'une signification moins contrôlée et en cela peut-être plus riche que les discours manifestes.

Accompagnements et histoire de vie.

Collectif d'auteurs. (coord. par PINEAU Gaston). Paris : L'Harmattan, 1998.

Résumé :

Comment accompagner - s'accompagner - à construire du sens à partir d'expériences personnelles ? Comment se construire et se conduire avec ce bagage expérientiel chargé, ambivalent, rarement transparent ? Ce livre analyse un ensemble de pratiques d'accompagnement en histoires de vie d'enfants, d'étudiants, d'adultes. Cette analyse s'enrichit de l'éclairage de l'évolution de cette fonction dans les sciences humaines : orientation, psychanalyse, éducation, counseling de carrière. Il explore également l'apport de grandes traditions spirituelles de l'accompagnement à la recherche de sens. Enfin, une dernière partie fait vivre des formes très contemporaines d'accompagnement entre pairs que

crée cette volonté de travailler ensemble la vie, comme voyage collectif à accomplir et oeuvre personnelle à produire.

Accompagnement et formation. Collectif d'auteurs. CHAPPAZ Georges (coord. par) Université d'Aix-en-Provence, CNDP, CRDP de Marseille, 1998. (Actes de l'Université d'Eté 1997).

Résumé :

Dans le champ de l'éducation, de la formation professionnelle et de l'insertion sociale, l'accent est mis aujourd'hui sur la "non-linéarité" des temps de formation. Une nouvelle fonction que l'on nomme "accompagnement" émerge et vise, entre autres, à permettre au sujet de construire sa propre trajectoire dans une relation soucieuse de préserver sa liberté. L'Université d'Eté de juillet 1997 avait pour but d'élucider cette nouvelle fonction. Quatre interventions sont ici retranscrites, suivies de la table ronde de synthèse, d'une série de textes proposés par les participants et des productions des ateliers de la session de formation de formateurs qui a suivi le colloque. Une bibliographie sur l'accompagnement est proposée en fin d'ouvrage.

Vers l'autonomie : l'accompagnement dans les apprentissages. CHESNAIS Marie-Françoise. Paris : Hachette Livre, 1998.

Résumé :

Dans le domaine des apprentissages, l'autonomie se caractérise par la faculté de prendre en charge ses apprentissages, sa formation, de voir l'utilité de ce qui est à

faire et de mener à bien la tâche demandée. Lorsqu'il y a difficultés, le but de l'accompagnement est d'amener l'accompagné à trouver comment en dépasser les causes et à retrouver le goût de la réussite.

Le métier du tiers. ROSCHITZ Charles. Paris : Editions Entente, 1992.

Résumé :

L'évolution de la formation se caractérise, depuis les années 80, par la prise en compte institutionnelle de fonctions complémentaires visant à la mieux conduire : accueil, suivi, guidance, bilans, reconnaissance des acquis, analyse des besoins, planification, évaluation, audit...

A cette diversification des fonctions correspond une spécialisation des acteurs. C'est à ces agents nouveaux, médiateurs, "tiers formant" ou simplement "tiers", que s'intéresse, non sans humour, cet ouvrage rédigé par deux praticiens du bilan et de la personnalisation de la formation.

ANALYSE DE PRATIQUES :

Pratiques d'accompagnement. Collectif d'auteurs. In : Education Permanente, supplément au N° 153, 2002-4, 108 p.

Résumé :

Les articles de ce supplément, édité par le Service de la formation professionnelle de EDF-Gaz de France proposent une diversité de points de vue sur des pratiques d'accompagnement réalisées en entreprise.

L'accompagnement dans tous ses états. Collectif d'auteurs. In : Education Permanente, N° 153, 2002-4, 266 p.

Résumé :

Les pratiques sociales centrées sur l'éducation et la formation des adultes semblent utiliser de plus en plus souvent les démarches d'accompagnement pour parvenir à leur fin. Ce numéro tente d'appréhender les situations d'accompagnement à partir de trois entrées : leur émergence socio-historique, leur diversité et les problématiques qui leur sont liées.

Et le travail se transforme. CONSTANTIN Hélène, MAGNIER Jacqueline. Strasbourg : CRAPT-CARRLI, 2002, 61 p.

Résumé :

Des professionnels de l'insertion s'interrogent sur leur propre rapport au travail pour mieux comprendre comment leurs publics y sont eux-mêmes confrontés. Il s'agit de mises en perspective du travail d'accompagnement social et professionnel sur des aspects aussi divers qu'inattendus : les cadres du travail d'accompagnement, l'identité professionnelle, le sens du travail et sa reconnaissance.

Pratiques d'accompagnement social et professionnel. Collectif d'auteurs. Strasbourg : CRAPT-CARRLI, 2002, 111 p.

Résumé :

Onze textes, onze points de vue d'acteurs questionnant les pratiques d'accompagnement social et professionnel...

Le lien d'accompagnement : Entre don et contrat salarial. FUSTIER Paul. Paris : Ed. Dunod, 2000, 238 p.

Résumé :

Le travail social comme le travail du soin oscillent entre don et service contractualisé : donner de soi à autrui et être payé pour le faire. Cet ouvrage propose d'éclairer les significations profondes du lien d'accompagnement.

Accompagnement et insertion des publics.

Collectif d'auteurs. Châlons-en-Champagne : ARIFOR, 2000. - 172 p. (Formation & Territoire, n° 6 - juillet 2000)

Résumé :

Après s'être intéressé à la notion même d'accompagnement, les contributions proposées dans ce numéro s'articulent autour de 3 axes : tout d'abord, les enjeux autour des jeunes et des adultes quant à la compréhension des phénomènes et des interactions qui en résultent, puis les questions de méthodes et de savoir-faire des acteurs concernés, enfin les aspects importants du débat de société autour des questions de l'engagement professionnel, du bénévolat et du chômage que les professionnels de l'accompagnement social ou professionnel côtoient tout au long de leurs activités quotidiennes.

Guide de lecture de la fonction accompagnement : résultat d'une formation-action menée dans le cadre du dispositif régional de formation des acteurs de la formation de novembre 1998 à mars 1999. GIP Qualité de la formation, CARIF Poitou-

Charentes, CAFOC Poitiers, CIBC 16. LANGELIER Bernard, MALKA Jean, MEZIANE Ouiza. Poitiers, 1999.

Résumé :

Ce document est le fruit d'un groupe de travail réuni dans le cadre d'une formation proposée par le GIP. Il s'agit d'un travail exploratoire sur la notion d'accompagnement, avec des participants venant de trois horizons différents : formation, bilan, structure d'accueil, auxquels se sont adjoints des acteurs de l'insertion par l'économie. Chacun des aspects étudiés (à l'exception de l'approche sémantique) est présenté à travers le questionnement de départ, les réponses apportées par le groupe et les questions et propositions laissées en suspens.

(Entre) le marteau et l'enclume : analyse d'une expérience d'accompagnement de jeunes apprentis. ANTONI Eric. Strasbourg : CRAPT Alsace, 1999.

Résumé :

Pendant un an, l'auteur a pris son bâton de pèlerin, endossé sa tenue de médiateur à raison de deux heures tous les quinze jours en CFA et d'une à deux fois par mois en entreprise. Récit...

La fonction Soutien/Accompagnement : le rôle de l'adulte référent. Direction de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, Fonds Social Européen. Collectif d'auteurs. Nancy : DRPJJ Lorraine Champagne-Ardenne.

Résumé :

Ce document retrace les différentes étapes d'une recherche-action, menée autour de la

fonction soutien/accompagnement et conduite dans le cadre d'un programme pluriannuel de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, cofinancé par le Fonds Social Européen, relatif aux actions d'insertion. Ce programme concerne des jeunes qui n'ont pour la plupart pas de projet personnel et/ou d'insertion professionnelle et démontrent une réelle difficulté à en élaborer un par manque de motivation. Deux parties composent ce document :

- 1ère partie : théorisation des pratiques mises en œuvre,
- 2ème partie : capitalisation de pratiques professionnelles.

La fonction accompagnement dans les actions de formation et d'insertion vers l'emploi. DURU Marie-Chantal. Paris : CLP, 1997.

Résumé :

Réalisée par le FAS (Fonds d'Action Sociale), cette étude rend compte des pratiques d'accompagnement menées au sein des actions d'insertion et de formation, dans les organismes du réseau CLP. L'analyse développée cerne le champ de la fonction accompagnement avec d'autres partenaires, les compétences acquises par les intervenants et celles qui sont à développer. L'étude repose sur une enquête réalisée à partir de six types d'action qui sont étudiées dans l'ordre suivant : les actions d'orientation approfondie (MOA) ; les actions de formation de demandeurs d'emploi ; les actions d'accès et de médiation à l'emploi ; l'accompagnement personnalisé pour l'emploi (APE) ; les réseaux de

parrainage pour accompagner les jeunes en difficulté d'insertion professionnelle vers les entreprises ; les actions en direction des bénéficiaires du RMI.

Pratiques de l'entretien d'explicitation. VERMERSCH Pierre, MAUREL Maryse (sous la dir. de). Paris : ESF Editeur, 1997.

Résumé :

Cet ouvrage veut montrer avec un premier échantillon de mises en œuvre, comment les techniques des pratiques de l'entretien d'explicitation s'adaptent et se développent dans différents environnements professionnels. La priorité a été de donner le point de vue des praticiens engagés dans la réalité quotidienne pour faire clairement apparaître des exemples d'application, des cas réels d'adaptation au sein de pratiques nouvelles.

Guide pratique de l'accompagnement social : fiches méthodologiques. UNIOPSS. Paris : Syros, 1995.

Résumé :

Ce guide propose des outils pratiques et une méthode de travail qui concrétisent une nouvelle approche de l'accompagnement social privilégiant tout ce qui peut faciliter le renforcement du lien social, l'accès au droit, l'exercice de la citoyenneté. Les fiches de ce guide sont regroupées en neuf rubriques : les repères clés (missions de l'accompagnement social, points d'appui, acteurs...), la compréhension des situations vécues par les personnes accompagnées, les conditions préalables à la mise en œuvre de l'accom-

pagnement, les types d'intervention, les modalités de l'action, les modes d'organisation, l'articulation avec les dispositifs d'insertion, les relations entre opérateurs et commanditaires, et enfin, l'évolution des acteurs.

L'entretien professionnel d'accompagnement : au diagnostic, à l'orientation, à la recherche d'emploi. MOREAU André, TRUPHEME Michel. Paris : Les Editions d'Organisation, 1990.

Résumé :

Derrière ces entretiens de diagnostic, d'orientation approfondie, de recherche d'emploi, que de questions, de malaises, d'incompréhension. Dans ce livre, les difficultés, au plus près des situations concrètes, sont nommées comme elles sont ressenties. Huit études de cas sont détaillées en fin d'ouvrage.

**A SIGNALER ÉGALEMENT,
LES DOSSIERS SUIVANTS :**

Ethique et accompagnement, Les compétences des accompagnateurs. Ed. Carif poitou-Charentes, Repères, N° 42, Juin 2002. Capitalisation des travaux réalisés durant deux séminaires en 2001, consacrés aux pratiques d'accompagnement.

Formation, insertion : accompagnement et autonomie. Education permanente, supplément AFPA, 2001

Accompagner, une idée neuve. Cahiers pédagogiques, N° 393, avril 2001.

L'accompagnement des personnes en difficulté. Françoise Leplâtre (coord.). Actualité de la Formation permanente, N° 176, janvier-février 2002.

Ces documents sont disponibles dans les centres de documentation du GIP Qualité de la Formation et/ou du CARIF Poitou-Charentes.

Pour les contacter :

GIP Qualité de la Formation

22bis rue Arsène Orillard

86010 POITIERS CEDEX

Tél : 05.49.50.37.52

Fax : 05.49.88.73.27

Mail : ressources@gip-qualiteformation.fr

CARIF Poitou-Charentes

15 rue Alsace Lorraine

17044 LA ROCHELLE CEDEX 1

Tél : 05.46.00.32.32

Fax : 05.46.00.32.34

Mail : info@carif.org