

Intervention du 10 avril 2015 : Nantes

MICHEL Mireille

« Une clinique de l'accompagnement »

Cette contribution provient pour partie d'un travail :

De thèse de Doctorat en cours à l'Université Lumière Lyon 2, sous la direction du professeur Charles Gardou, Accompagnement, Situations de handicap, Educateurs Spécialisés, quelle formation ?

Master 2, Sciences humaines et sociales à finalité recherche, mention sciences de l'éducation, spécialité sciences et pratiques de l'éducation et de la formation, Institut des Sciences et Pratiques d'Education et de Formation (ISPEF), Université Lumière Lyon 2, 2011

De Publications :

Fondements et enjeux des pratiques d'accompagnement (avec Charles Gardou), Penser l'Education, 2014

De l'éducation à l'accompagnement, quelles questions pour le travail social ?, Vie Sociale, 2013

Trois temps d'intervention

1 Education et accompagnement

2 L'accompagnement et clinique

3 L'accompagnement et rendre l'autre auteur

1 Education et accompagnement

A. Dans « *Penser l'éducation et la formation* » Philippe Meirieu¹ affirme que « l'éducation est une relation dissymétrique, nécessaire et provisoire visant l'émergence d'un sujet ».

Relation

L'éducation est une relation entre deux personnes un éducateur et un éduqué, un maître et un élève,

- dans l'accompagnement pas de maître et d'élève mais deux personnes deux vies.

¹ Pour l'ensemble de l'approche sur l'éducation, nous nous appuyons sur un texte de Philippe MEIRIEU, « Penser l'éducation et la formation », www.meirieu.com/COURS

La question du lien est donc déterminante ;

- dans l'accompagnement également mais il ne s'agit pas d'un lien de soumission à un savoir que l'un posséderait et pas l'autre.

Dissymétrique

Les deux protagonistes ne sont pas aux mêmes places, l'un a acquis des expériences, des savoirs dont l'autre ne dispose pas encore,

- Pour l'accompagnement la relation ne se base pas sur des savoirs pas encore acquis même si l'accompagné et l'accompagnateur ne sont pas aux mêmes places

Nécessaire

L'éducation est nécessaire car il n'existe pas d'être humain qui ait pu faire leur éducation tout seul sans la référence à « des adultes ceux- là » ;

- dans l'accompagnement le lien a une fonction sociale et non de référence à un statut d'adulte

Provisoire

Elle est provisoire car il s'agit de transmettre à l'autre des connaissances qu'il pourra ensuite utiliser seul, et donc ne plus avoir besoin de l'éducateur ;

- l'accompagnement ne peut pas se situer uniquement sur un registre de transmission, il est aussi lien soutien écoute

Visant l'émergence d'un sujet

Et enfin elle vise à l'émergence d'un sujet. Il s'agit d'être efficace sur les conditions qui favorisent la prise d'initiatives de l'éduqué. Il s'agit d'être efficace sur les conditions

- l'accompagnement vise à être efficace aussi sur les conditions qui permettent à l'autre d'être acteur et auteur

B. L'histoire de l'éducation est traversée par deux traditions :

- L'une permettant au sujet d'acquérir une place sociale, et dans ce sens l'éducation consiste à élaborer des processus de socialisation, de normalisation.
- L'autre suggère au sujet de se réaliser comme être singulier en développant sa personnalité. L'éducation vise ici à échapper à toute forme de conditionnement.

Ces deux orientations ont été élaborées historiquement à partir de théories qui peuvent s'opposer².

Ce rapide détour permet de constater qu'historiquement les questions d'éducation se sont toujours posées, dès l'apparition de l'homme et ont évolué en fonction des découvertes scientifiques. L'éducation est intimement liée à la question de la filiation, de la transmission culturelle des adultes envers leurs descendants.

C. Qu'en est-il pour l'accompagnement ?

L'accompagnant : Quel registre théorique ?

On ne trouve pas le mot accompagnement dans les dictionnaires de psychosociologie. Accompagner n'appartient pas non plus au *Vocabulaire de la psychanalyse* édité en 1968 par Jean Laplanche et Jean-Bertrand Pontalis. En recherchant dans les disciplines voisines, nous constatons que le mot n'apparaît pas dans le *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant* publié en 1969 par Robert Lafon, pas plus que dans le *Dictionnaire de psychologie* de Roland Doron et Françoise Paroy datant de 1991.

Selon Maëla Paul, il figure dans « le *Dictionnaire de la formation et du développement personnel* de **1996** désignant une fonction qui, dans une équipe pédagogique, consiste à suivre un stagiaire et à cheminer avec lui, durant une période plus ou moins brève, afin d'échanger à propos de son action, d'y réfléchir ensemble et de l'évaluer³ ».

Le *Dictionnaire de pédagogie*⁴, Larousse Bordas de 1996, ne mentionne pas directement le mot accompagnement, il parle d'aménagement des rythmes de vie de l'enfant, d'aménagement du temps scolaire. Il apparaît dans la définition du mot tutorat qui renvoie à l'aide apportée à un sujet en formation : « Le tuteur est le professeur titulaire chargé de compléter la formation d'un professeur stagiaire en situation dans un établissement, par un accompagnement tout au long de la période de stage⁵. »

Il faut attendre 2002 avec la parution du *Dictionnaire des sciences de la formation* pour voir figurer, dans son index, ce terme à propos de l'accompagnement de projet dans les

² Michel DEVELAY, *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF, 1992, 163 pages

³ Maëla PAUL, *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 55

⁴ Louis ARENILLA, Bernard GOSSOT, Marie- Claire ROLLAND, Marie-Pierre ROUSSEL, *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Larousse Bordas, 1996

⁵ Louis ARENILLA, Bernard GOSSOT, Marie- Claire ROLLAND, Marie-Pierre ROUSSEL Arenilla (L), op.cit. , p. 267 ; (Note de service numéro 95 - 114 du 9 mai 1995, formation par les MAFPEN des stagiaires issus des concours).

formations ouvertes⁶. Il se situerait du côté du vocabulaire **de la formation**, mais ce premier constat souligne la difficulté à affecter **l'accompagnement à un champ théorique spécifique**.

Dans le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* de 2005, c'est encore à travers une référence scolaire qu'il est mentionné : « L'accompagnement scolaire, désigne l'aide apportée gratuitement aux élèves, en dehors de l'école. Il a connu un développement important depuis que l'échec scolaire est devenu un problème social, en particulier depuis la décennie 1980⁷. »

Enfin en 2005, dans le *Dictionnaire encyclopédique de la formation*⁸, un chapitre est consacré à l'accompagnement comme **dispositif social et pratique relationnelle spécifique. Le terme n'y est pas associé à un champ théorique de référence, mais il est mis en relation avec l'évolution du contexte sociétal et la difficulté de distinguer certaines pratiques professionnelles.**

Donc les pratiques d'accompagnement ne procèdent-elles pas d'un seul registre disciplinaire mais du vaste champ des sciences humaines et sociales. Elles ont été **conceptualisées dans les années 2000** et possèdent différents fondements théoriques. Pourtant ce mot accompagnement a été utilisé avant ces années-là.

La pratique de l'accompagnement : un espace de transition

Son utilisation a évolué. Peu usité dans les années 1960/70, ce terme est désormais d'un usage courant. Mais l'accompagnement constitue-t-il un ensemble homogène de pratiques dans un temps de « transition sociale » ? Quelles en sont les fonctions ? Quels sont ses enjeux et ses risques ? peut-on parler d'une clinique de l'accompagnement ? Ou des cliniques liées au lieu personnes situation ?

Un espace de transition sociale

⁶ Jean.Pierre BOUTINET, *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, 2008, p. 9 et p. 10

⁷ Dominique GLASMAN, in Claude DURAND-PRINBORGNE, Jean, HASSENFORDER, François DE SINGLY, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, RETZ, Paris, 2005, p.35. Le *Dictionnaire des mots clés pour l'éducation et la formation*, réédité en 2002 situe aussi l'accompagnement dans un usage scolaire.

⁸ Claude DURAND-PRINBORGNE, Jean, HASSENFORDER, François DE SINGLY, op. cit. Notons que ce dispositif concernant essentiellement des élèves du primaire s'est étendu aux collégiens voire aux lycéens. Souvent issu d'initiatives d'associations, de travailleurs sociaux, de bénévoles, l'accompagnement scolaire a d'abord suscité la méfiance de l'institution scolaire vis-à-vis de ces acteurs, pour finalement se développer dans le cadre d'une banalisation de leurs relations. Des chartes d'accompagnement scolaire ont vu le jour ainsi que différents contrats : charte de l'accompagnement scolaire en 1992, contrat local d'accompagnement scolaire 1996, contrat éducatif local 1998.

Les pratiques d'accompagnement sont à mettre en lien avec les mutations sociales. (Référence à G. Le Bouedec) Pendant longtemps, « ce que l'on appelle les grands intégrateurs fonctionnaient bien, ceux-ci se sont progressivement tous brisés. Entre 1960 et 1975, les trois **intégrateurs que sont la religion, l'école et la famille se sont trouvés ébranlés** ...

De plus À partir de 1975, les différents chocs pétroliers ont mis fin aux 30 glorieuses de l'après-guerre, et **l'intégrateur travail a cessé de fonctionner**, vouant quantité de gens à l'angoisse du chômage, aux difficultés de l'insertion et à l'exclusion⁹ ».

Aux environs de 1975/1980, en même temps que les mutations génèrent un sentiment de liberté (liberté d'expression, sexuelle, individuation) ces transformations créent de l'insécurité, des doutes, une difficulté à concevoir l'avenir. C'est dans ce paysage que « surgissent assez naturellement le besoin et l'offre d'accompagnement :

Soit de chaleur affective et désir de raconter sa vie, en vue de rechercher du sens, ou tout du moins rompre l'isolement et se rassurer dans le tâtonnement et les crises¹⁰ ».

Ainsi, à partir des années 1975/80 le terme « accompagnement » va gagner tous les domaines de la vie. Cela apparaît paradoxal dans un contexte d'individualisme où l'idée de communauté s'estompe peu à peu.

L'accompagnement concerne

Le champ **éducatif, scolaire et universitaire**, par exemple par une pédagogie adaptée à ceux qui ont des difficultés ;

La formation professionnelle et l'éducation continue des adultes, lors de reconversions, d'orientations, de créations d'entreprises, d'aides personnalisées pour l'insertion professionnelle ;

Le sport où l'entraîneur ou le coach devient indispensable, tant dans les sports individuels que collectifs ;

Les soins médicaux et hospitaliers, de la psychothérapie, de la psychanalyse (on fait appel à des psychologues, on recherche une guérison où l'on est également en quête de sens, les soins palliatifs se développent pour accompagner les personnes en fin de vie) ;

Le champ juridique et social, où des accompagnements sont mis en œuvre pour garantir des droits, pour assurer des protections (tuteurs ou curateurs soutiennent, par exemple, la personne en difficulté)

⁹Guy LE BOUEDEC, in Education permanente, *L'accompagnement dans tous ses états*, n°153/2002-4, p. 15

¹⁰ Ibid

Le domaine socio-économique, où de grandes entreprises développent des formes d'accompagnement personnalisé de leurs cadres (on parle de coaching, de counselling, de consulting, de management personnalisé) ;

Le secteur de la solidarité et de la coopération internationale, où des consultants, des coopérants recherchent un accompagnement adapté ;

La vie spirituelle, où l'on est en quête des « maîtres » susceptibles d'aider la personne à discerner son engagement spirituel, à travailler sur son intériorité et son rapport à la religion.

Le terme d'accompagnateur renvoie ainsi à de nombreux acteurs aux identités, aux formations, aux parcours personnels et professionnels et aux conceptions divers : des formateurs, pédagogues, conseillers, éducateurs, consultants, coachs, compagnons, psychologues, salariés ou bénévoles.

Au-delà de cette pluralité, **Guy Le Bouëdec identifie trois processus indissociables** dans les pratiques d'accompagnement :

Accueillir et écouter l'autre ;

L'aider à discerner et à délibérer ;

Cheminer avec sollicitude à ses côtés.

La pratique de l'accompagnement sous-tend une posture d'accueil, d'écoute, de réception de la parole et des actes de l'autre sans jugement. Il s'agit pour le professionnel de se mettre en retrait, de prendre l'autre comme il est

Ex : « M : Ça nécessite quoi d'écouter l'autre ? C : **De se décentrer de soi, de ses propres soucis**, de *eah* et ce n'est pas évident. » p9

L'aide au discernement demande à l'accompagnateur de créer des espaces relationnels permettant à la personne de cheminer et de prendre ses décisions. Le sujet seul peut prendre ses décisions il s'agit de sa vie

« Là on a un monsieur qui est en couple et qui a le projet de peut-être se marier et du coup dans l'accompagnement il nous l'amène comme cela et j'ai l'impression **qu'il attend un peu notre feu vert, et il cherche à savoir ce que l'on pense du mariage** et moi je **lui renvoie ses questions** « et toi tu en penses quoi », « est-ce que c'est une bonne chose » du

coup je lui renvoie les questions qu'il va me poser pour avoir son opinions à lui, j'essaie de lui renvoyer en fait. M : A la fois vous l'écoutez ? C : **Je l'écoute et je ne réponds pas à ses questions je lui renvoie.** M : Pourquoi c'est important pour vous de lui renvoyer ? C : Parce que j'espère que du coup il arrivera lui à donner ses réponses à ses questions et que ça ne soit pas mes réponses qu'il s'approprie en fait. »p8 « l'écoute attentive en fait entendre ce que **la personne dit vraiment écouter**, de voir ce qu' il y a derrière, de faire de la reformulation pour s'assurer que l'on a bien compris ce que la personne nous dit et puis des fois on va essayer de faire quelque chose de ce qu'elle nous dit et des fois il ne faut pas en faire quelque chose c'est vraiment au cas par cas. »

Cheminer avec sollicitude, c'est « déjouer tous les pièges, toutes les manipulations pour remettre au centre des pratiques humaines une notion qui veut dire à la fois soin, attention, souci et préoccupation des autres, responsabilité¹¹ ».

« Et ce qui est important pour moi dans l'accompagnement, c'est **la création d' un lien avec la personne, un lien de confiance**, qu'ils savent qu'on est là si besoin sans aller au-delà de ce que l'on peut faire, mais qu'ils puissent les exprimer et être disponible quand la personne elle a besoin ».p2

Un espace de transition sociale et psychique

Au regard de ces éléments contextuels et sociaux, il est maintenant nécessaire d'approfondir l'idée de l'accompagnement comme espace transitionnel. Effectivement qu'est-ce qui légitime cet espace ? Quel est le but de l'accompagnement lorsqu'autrui ne peut se projeter dans un avenir meilleur ? Ne retrouve-t-on pas le risque de le manipuler ? De le rendre dépendant.

Si « passages et passeurs étaient hier assurés de conduire vers un but, fût-il utopique¹² », la promesse ou l'espérance de se diriger vers un mieux-être social (professionnel, de formation...) s'est aujourd'hui réduite dans un contexte social de crise économique, morale, culturelle, existentielle. Les étapes permettant un changement de statut social ne sont plus clairement définies. Elles ne garantissent pas l'amélioration de la situation initiale. Dans la posture d'accompagnement les rites ne sont pas facilement identifiables, «puisqu'elle n'affirme ni but ni visée prédéfinie au-delà du simple traitement de la situation

¹¹ Fabienne BRUGERE, *Le sexe de la sollicitude*, Paris, Editions du Seuil, 2008, p. 21

¹²Jean-Pierre BOUTINET, *Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement*, Revue Education Permanente n° 153/2002-4, L'accompagnement dans tous ses états, pp 241 - 250

présente. Elle procède alors plus de la transition, lent glissement de l'avant vers l'après, que du passage nettement séparateur entre l'avant et l'après¹³ ». Si l'accompagnateur se met au service du projet de l'autre, comment envisager cet espace relationnel lorsque le projet de l'autre n'est pas défini ? Cet espace est-il encore une transition ?

Nous nous appuyons sur deux conceptions de la transition pour analyser cet espace de relations que constitue la pratique de l'accompagnement : d'une part, la transition sociale à partir de l'étude d'**Arnold Van Gennep** ; d'autre part, la transition subjective à partir des travaux de **Donald Winnicott**¹⁴. Le premier représente le côté social de la transition, l'autre la dimension psychique.

1 Le côté social de la transition

En 1909, Arnold Van Gennep publie une étude sur les rites de passage¹⁵. Il décompose les rites de passage en trois temps : la séparation où les néophytes sont séparés de leur groupe d'appartenance ; la transition où ils subissent les épreuves liées au passage ; la réincorporation à la fin des épreuves, au moment où les initiés accèdent à un nouveau statut. La transposition de ces trois temps à la pratique de l'accompagnement apparaît pertinente.

✚ Dans le premier temps, celui de la séparation, l'accompagné rencontre un accompagnateur symbolisant la situation particulière qu'il vit : crise, rupture, besoin d'aide, dépendance, etc. Sa présence atteste d'une situation de rupture sociale de besoins particuliers.

La question d'ailleurs de l'intrusion est présente pour les éducateurs

A partir de cette rencontre s'élabore un espace relationnel où les places sont dissymétriques. L'un est demandeur et l'autre est chargé par une institution d'entendre et de répondre à cette demande.

« **De pas être dans l'intrusion, le respect de la personne de son intimité** de ce qu'elle peut être même si c'est pas forcément ce que la société attend d'elle et ce que l'institution voudrait. »p7

« **Oui partir de , vraiment respecter ce qu'elle est , je prends un exemple si son logement est pas conforme de ce qu' on peut attendre d'un logement bien tenu ben tant pis si la personne mange bien, si elle est bien chez elle, en quoi c'est important que les étagères soient bien**

¹³ Ibid

¹⁴ Christian HELSON, in Jean-Pierre BOUTINET, *Penser l'accompagnement adulte*, op. cit. p.76 à79

¹⁵ Arnold VAN GENNEP, *Les rites de passage*, Paris, Picard, 1981, 288 pages (réimpression de l'édition de 1909)

rangées, la table bien débarrassée quand il y a pas de **risque pour la santé, pas de problèmes d'hygiène importants.** » p8

✚ **Ce deuxième temps peut être considéré pour l'accompagné comme une transition sociale. Il vit des épreuves (recherche d'emploi, entretiens, explicitation de sa demande, formulation d'un projet, etc.).** La place de l'accompagnateur se situe entre l'aide à la formulation d'une demande et l'énoncé de propositions susceptibles d'ouvrir le champ des possibles. Cela suppose de ne pas rajouter d'épreuves, sous formes de questions inopportunes, de démarches difficiles, de locaux inadaptés, etc.).

« C'est compliqué *rites*, c'est très compliqué, je pense à une situation bien particulière : rappeler qu'elle aussi elle a **des droits**, on a surtout fait un travail **d'estime d'elle-même** que elle, elle s'autorise à exister dans cette relation-là.

M : Donnez-moi des exemples concrets comment vous avez fait ?

C : Donc, c'était dans la **revalorisation de la personne, lui proposer** de sortir quand son ami sortait et la laissait seule, quand ça se passait mal avec son ami et qu'elle nous appelait c'était dans **l'écoute** après ce qui était compliqué, c'était de **ne pas être dans le jugement de son ami, ne pas décider à sa place, ne pas porter de jugement, c'est** à elle de prendre des décisions si on porte un jugement on va l'influencer. »p3

« Si le travail n'a pas commencé, on va demander à la personne si elle souhaite être accompagnée pour ranger. M. Et si elle ne veut pas ? Ça arrive ? X. Ah, oui, il y a des personnes qui ne le souhaitent pas. On ne les force pas ».p4

La dernière phase correspond à la réincorporation sociale de l'individu avec un nouveau statut. La pratique de l'accompagnement est donc transitoire. Toutefois, comment concevoir la transition sociale dans des situations de forte rupture, de profonde dépendance ?

N'existe-t-il pas un risque d'état transitoire durable, d'une sorte d'état liminal où l'accompagné est toujours mis ou se met à l'épreuve, vivant dans une sorte de suspension sociale qui n'en finit pas ? L'accompagnement peut ne pas permettre alors de franchir les étapes ; le statut de l'initié devient celui d'être accompagné. Ce risque de passivité est à prendre en compte. Comment l'éviter lorsque le projet n'aboutit pas ?

Une culture de régulation des crises par le projet était en germe dans les années 1980. A partir de 1990, on a pensé que le projet pouvait donner consistance et stabiliser des identités mal arrimées, confrontées à des autonomies parfois menacées. Or, cette culture du projet n'a pas tenu ses promesses. **La précarité croissante a mis en échec les conduites de projet.** C'est là que sont apparus des changements de stratégie d'intervention sociale, sous la forme de l'accompagnement. Ainsi « la transition contemporaine est moins période provisoire

entre deux statuts stables, comme le voulait Van Genneep, qu'absence radicale de tout statut...¹⁶ ». **La pratique d'accompagnement devient un mode relationnel remédiant aux carences de la société (travail, économie, formation, relation...) en sauvegardant le lien social dans un espace déterminé. La légitimité d'une pratique d'accompagnement se trouve désormais dans le maintien de ce lien nécessaire à tout individu, dépassant l'idée même de projet et d'imposition.**

« Oui, exactement, dans un lien. Il y a des personnes pour qui on est le seul interlocuteur, donc elles vont nous prendre pour un lien, quelqu'un qui est là, **une présence**. Nous sommes là pour une présence, mais nous avons beaucoup d'objectifs en tête. On travaille des points particuliers. »p 6

2 la dimension psychique.

Pour Donald Winnicott, la notion de transition peut être étendue au concept d'"objet transitionnel"¹⁷. Pour lui, l'objet "trouvé-créé" par l'enfant lui permet de supporter la séparation d'avec sa mère. Il est une trace symbolique de sa présence. Ce passage amène l'enfant à acquérir progressivement une capacité à être seul, qui caractérise le processus d'individuation. L'idée de « transition prend ici une nouvelle signification, que Winnicott poussera jusqu'à la notion d'espace transitionnel. Il s'agit moins d'une période socialement régulée que d'un espace-temps subjectif et singulier qui permet d'aller de la fusion initiale avec la mère vers la séparation d'avec elle et partant, de s'ouvrir au monde comme à l'altérité¹⁸ ».

Donald Winnicott pose la transition comme un fondement de la condition humaine, puisqu'il la met en lien avec la problématique de l'union et de la séparation. La transition est un espace créateur qui permet la construction de l'individuation. Cette transition nécessite toutefois des capacités de compréhension de la part de la mère.

Le dévouement définit ici une position qui caractérise les premières relations que la mère établit avec son nourrisson. Donald Winnicott parle d'une «préoccupation maternelle primaire» caractérisée par une hypersensibilité aux besoins du nourrisson. La mère est capable d'une adaptation totale à son enfant grâce à un mécanisme d'identification projective.

L'enfant, lui, développe l'illusion que son désir fait naître l'objet ou le fait disparaître : « L'objet se comporte selon des lois magiques, c'est-à-dire qu'il existe quand il est désiré, il

¹⁶Christian HELSON, in Jean-Pierre BOUTINET, *Penser l'accompagnement adulte*, op. cit., p.79

¹⁷ Donald WINNICOTT, *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris Payot, 1969, 464 p.

¹⁸ Christian HELSON, in Jean-Pierre BOUTINET, op. cit., p.77

approche quand il est approché, il **blesse** quand il est blessé. Enfin il disparaît quand il n'est pas désiré¹⁹. »

Par la suite la mère va laisser la place à un autre mode relationnel. S'il importe qu'elle continue à comprendre les besoins de son enfant, ses défaillances conduisent ce dernier à s'adapter, à sortir de la fusion et à se constituer comme sujet. Il entre de cette manière dans une phase de désillusion nécessaire à sa construction d'individu singulier.

La connaissance des besoins de l'autre est nécessaire pour penser l'espace de transition. La mère doit proposer un espace sécurisé, rassurant affectivement, laisser naître **chez l'enfant l'illusion de sa toute-puissance et, en même temps, l'aider à vivre, progressivement, en lien avec sa maturation, des désillusions qui lui sont nécessaires pour grandir. En réalité, la mère doit préparer l'enfant à lui échapper.**

Cette conception de la transition montre que **le travail psychique de l'individu dépend de la capacité de l'autre à comprendre ses besoins, à pouvoir les ressentir, à se positionner, non à répondre à sa place. La légitimité de la pratique de l'accompagnement se trouve dans cette nécessité de rencontrer un autre. De cette rencontre, naît un travail psychique fait de continuité et de discontinuité, comparable à celui que présente Donald Winnicott.**

« Il y a un monsieur que l'on accompagne et sous forme de rendez-vous c'est pas possible pour lui et bien il vient au savs il y a des rendez-vous et une permanence après 16h30 jusqu' à 19h il y a quelqu'un en général, donc lui **il sait qu'il peut venir à ce moment-là**, qu'il peut téléphoner à ce moment-là voilà il passe, on ne le voit pas chaque semaine mais certaines fois trois fois dans la semaine même plus, c'est modulable. On va dire quelquefois **l'accompagnement est très soutenu des fois on ne va pas le voir, c'est oui un accompagnement qui...** il y a des personnes que l'on voit tous les jours, d'autres une fois par mois et des fois ce sera plus souvent c'est... »p5

La pratique de l'accompagnement est un espace social de transition, qui prend en compte l'accompagné, son psychisme et ses capacités à supporter les déséquilibres. Elle place l'accompagnateur dans une posture comparable à celle de la "mère suffisamment bonne".

Un espace de transition dialectique

¹⁹ Donald WINNICOTT, op.cit.p. 43

Accompagner, être accompagné procèdent d'une relation curieusement contrastée. L'accompagnement est un régulateur structurel, social et individuel, marqué par des paradoxes²⁰. Nous nous proposons de les analyser.

Tout d'abord, nous relevons un **paradoxe temporel**. L'accompagnement est une relation transitoire qui s'inscrit dans la durée du cheminement de l'accompagné. Or, en l'absence de projet, de débouchés (professionnels, de formation, etc.) ou au regard de besoins spécifiques de la personne (degré de dépendance par exemple), la durée de l'accompagnement peut devenir indéterminée. Pour exemple, tout travailleur social mesure aujourd'hui les difficultés d'arrêter un accompagnement sans perspectives nouvelles pour l'accompagné.

Notons également un **paradoxe relationnel** : la pratique de l'accompagnement fait naître une relation égalitaire entre des personnes et dissymétrique dans les places occupées. Le travailleur social n'est pas dans une position de domination de l'accompagné, et pourtant les statuts, positions sociales sont bien différents. L'un dispose d'une autorité institutionnelle dont il dépend, l'autre n'a parfois que le statut de demandeur. De plus la dimension affective dans cette relation est particulièrement difficile à gérer, elle est à mettre en lien avec la fragilité des situations dans lesquelles se trouve l'accompagné. Elle ne peut être suspendue et renvoie à la capacité de l'accompagnateur à pouvoir être interpellé. D'une dissymétrie de place naît alors une symétrie relationnelle dans une relation humaine.

Elle révèle **aussi le paradoxe du lien social** : elle permet à la fois, un travail individualisé visant le développement du processus d'autonomie « **tous les éducateurs l'ont cité** » et, simultanément, elle pallie la solitude de la personne accompagnée. L'isolement, l'exclusion, la relégation sont la réalité sociale de nombreux accompagnés qui ont parfois pour seul contact l'accompagnateur. A partir de ce lien, le travailleur social va essayer pourtant de développer le processus d'autonomie de la personne tout en ne s'inscrivant pas dans une logique de résultats.

Ainsi, ses visées sont paradoxales : **les pistes d'orientation professionnelles, sociales** sont parfois difficilement envisageables pour l'accompagnateur comme pour l'accompagné. La direction de l'accompagnement n'est donc pas toujours explicitée alors qu'elle est censée donner sens à la rencontre. Il n'est pas rare que l'accompagné et l'accompagnateur n'aient pas de projet autre que l'échange lors de leur rencontre, ou celui d'un service rendu au quotidien.

²⁰ Nous nous appuyons ici sur : Jean-Pierre BOUTINET, *Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement*, Revue Education Permanente n° 153/2002-4, L'accompagnement dans tous ses états, pp 241 - 250

Le dernier paradoxe est d'avoir à formuler une demande pour bénéficier d'un accompagnement, alors même que l'accompagné est dans l'impossibilité de pouvoir l'exprimer, faute de projet, de capacités à anticiper un avenir. L'accompagné ne peut parfois avoir aucune demande, et ne peut formuler aucune attentes. Il n'est plus rare de rencontrer des personnes sans projet professionnel, de logement, affectif. La problématique de la désaffiliation est très présente chez certains accompagnés. L'accompagnement est peut être un des derniers liens.

Ces paradoxes sont constitutifs de la pratique d'accompagnement. Ils renvoient à une pensée dialectique qui associe et concilie en permanence des logiques opposées.

Ces logiques opposées renvoient à des pratiques s'orientant vers une clinique qui conjugue :

L'accompagnement permet de conjuguer **proximité et distance**, de considérer l'autre comme son égal tout en lui indiquant des chemins possibles, de respecter ses choix tout en le guidant vers des voies, éventuellement vers plus de réalisme. Nous sommes ici dans « une aide à la relation²¹ » et peut-être même une aide à la relation à soi.

« Après dans un second temps, on propose de faire des menus pour aider à planifier qu'est-ce que l'on peut manger et comment acheter les aliments que l'on a besoin pour la semaine et comment en avoir pas trop , pas assez. **C'est nous qui proposons l'aide** pour établir les menus **en laissant la personne choisir ce qu'elle veut et dans l'élaboration on peut essayer de l'aider dans l'équilibre aussi.** » p 2 et 3

Un changement de la nature du lien social. Ce qui fait lien aujourd'hui n'est plus la capacité à se conformer à un cadre social, mais l'art et la manière de dire qui l'on est, ce que l'on fait, ce que l'on veut. Et donc d'aider l'autre à **devenir soi-même**

En ce sens nous pouvons dire, que les pratiques d'accompagnement diffèrent de celles de l'éducation où le processus de socialisation est déterminant pour penser le lien social. L'éducation vise à unir en partageant des valeurs et codes communs. L'accompagnement n'a pas prioritairement cette visée et ne peut l'avoir.

²¹Nous nous appuyons ici sur : Isabelle ASTIER, *Les nouvelles règles du social*, Paris, P.U.F., collection le lien social, 2007, 200 p.

Dès lors, la pratique de l'accompagnement s'inscrit davantage dans **une logique d'intégrabilité que d'intégration**. Parler en termes d'intégrabilité implique une démarche volontaire, une demande d'adhésion explicite de la part de l'individu. L'intégrabilité peut se définir comme la capacité à prendre socialement place en tant que sujet constitué et responsable. Accompagner consiste à permettre à l'autre de s'intégrer activement, en l'amenant à participer à la mesure de ses possibilités.

L'adhésion de l'autre est systématiquement recherchée.

« Chaque chose que l'on va faire, on va rechercher le consentement de la personne »^{p4} « si elle ne veut pas on ne fait pas » « C'est pour cela qu'il est tout à fait indispensable **d'être attentif à ce que veut la personne, à là où elle en est et d'avancer à son allure.** »^{p10}

En matière d'éducation, l'adhésion de l'enfant n'est pas une condition pour exercer une autorité, même si celle-ci est recherchée et fait partie intégrante du processus éducatif.

La pratique de l'accompagnement suppose "d'être avec". Pour les institutions, il ne convient plus de socialiser des individus mais des personnes.

On ne peut plus parler de "travail **sur autrui**" mais de "travail **avec autrui**" qui n'implique pas de posture servile et manipulatrice. Le "travail sur autrui" suppose, lui, une vision passive de celui sur lequel s'exerce l'action²². Les pratiques d'accompagnement réclament le **consentement de l'accompagné, celui-ci est une condition**. Il n'en est pas de même pour l'éducation qui s'impose de part l'antériorité de la position d'adulte.

Nous sommes sûrement passés aujourd'hui de **l'idée de prise en charge à celle de prise en compte**.

Les pratiques d'accompagnement participent de ce changement. Elles impliquent **le rôle actif de l'accompagné qui est au centre d'une relation se construisant en interaction avec l'accompagnateur. Cette relation est une coproduction**.

2 Accompagnement et clinique

Trois synonymes d'accompagner escorter, guider et conduire

²²Isabelle ASTIER, op. cit., p.135

A se pencher sur ses registres lexicaux, trois dimensions apparaissent dans les démarches d'accompagnement.

D'abord, celle **de l'aide et du soin pour escorter** ; démarche thérapeutique de l'accompagnement

Celle **du conseil et de l'orientation pour guider** ; socratique

Celle **de l'initiation et de la formation pour conduire**²³.initiatique

Le recours ces dimensions nous permettra de dégager les fondamentaux d'une clinique de l'accompagnement.

Pour compléter nous nous référerons à la démarche expérientielle et notamment pour l'illustrer aux doulas de l'Antiquité grecque pour souligner **combien l'expérience est en fondatrice**.

Pourquoi avoir travaillé sur une quatrième dimension La relation d'accompagnement interroge effectivement la dissymétrie des places occupées tant par l'accompagné que par l'accompagnateur. Elle soulève simultanément la question du pouvoir. Cette orientation, qui place l'expérience au premier plan, dépasse le clivage théorie/pratique et ouvre à une démarche clinique centrée sur le sujet et la situation, qui nécessite des compétences spécifiques.

1 L'accompagnement versus thérapeutique

En quoi la démarche thérapeutique peut-elle fonder les pratiques d'accompagnement ? *Thérapeutique*, emprunt savant au grec *therapeutikos*, « qui prend soin de et relatif aux soins qu'on prend », substantivé en *therapeutikê*, désigne l'art de prendre soin de quelqu'un. Il est dérivé de *thérapeuein*, lui-même issu de *therapon* « écuyer » (chez Homère), qui veut dire « prendre soin de, servir (Dieu), prendre soin d'un malade, être le serviteur d'un guerrier ». Au XVIIème siècle, le mot thérapeute renvoyant à la partie de la médecine qui étudie et applique les moyens de soigner les maladies²⁴.

L'accent se trouve mis sur **la nécessité de prendre soin de l'autre, de se mettre à son service, de le seconder, d'être à son chevet**. En prenant soin, le thérapeute ne traite pas seulement un corps, il se met au service d'un être dans sa totalité.

Prendre soin de soi et prendre soin de l'autre deviennent des dimensions indissociables. C'est en s'orientant soi-même vers ce qui ressource qu'il est possible de

²³ Nous empruntons ici à Paul, Maela. 2004. *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan

²⁴ Pour l'ensemble des approches étymologiques, nous nous appuyons sur le dictionnaire d'Alain Rey, *Dictionnaire historique de la langue Française*, Paris, Le Robert, 2000

prendre soin d'autrui, comme l'écrit justement Maela Paul : « Se relier à soi-même [...] engage une qualité de présence qui diffuse et se donne en partage.

Pour aller vers une clinique l'éducateur doit prendre soin de lui, être disponible, présent

L'acte lui-même vise, par cette qualité de présence, à inciter la personne à ce qu'elle en vienne à désirer le meilleur pour elle-même

L'accompagnement de type thérapeutique se caractérise par un effort constant « **d'apprendre à voir clair** », **en suspendant tout jugement**. Il appartient à l'accompagnateur d'interpréter, selon plusieurs niveaux de lecture, les symptômes de l'accompagné. Parce qu'il ne peut savoir à la place de l'autre, il s'applique à l'entendre et en prendre soin.

Dans cette conception, l'accompagnateur soutient, par la relation mise en œuvre, une personne, seule à même de parcourir le chemin vers son rétablissement. Il élabore un diagnostic à partir d'une observation des symptômes et permet à l'autre de trouver ses propres réponses, en l'aidant par la parole ou les traitements médicamenteux. Il s'efforce de faire émerger du désir. Si, dans cette optique, médecin et patient luttent ensemble contre la maladie, ils occupent des places différentes.

Ex : « Je vais chez un monsieur qui me montre quelque chose à lire. Il a besoin d'allumer la lumière et là, je me rends compte que la lumière ne fonctionne pas. Je **lui dis** « il est 5h du soir, il fait nuit, comment vous faites ? » Il me **dit** j'allume la télévision. Je **lui dis** qu'il faut essayer de trouver **une solution ensemble**. « Est-ce que vous avez une autre ampoule ? » pour savoir si c'est la cause. **Je fais avec lui**, il va chercher une ampoule. On essaye de dévisser... Concrètement, **je l'aide** et **lui dis** « elle ne fonctionne pas, donc vous avez un problème électrique au niveau de la douille ou autre chose, et c'est à votre bailleur de le prendre en charge ». **Je lui propose** de téléphoner à son bailleur ou d'aller sur place, c'est à 200 mètres de chez lui. **Je lui demande** s'il peut le faire, il me dit non. Je **lui propose** de le faire **ensemble**. Durant le trajet, **je lui explique** que le bailleur a un certain nombre d'obligations et qu'il ne faut pas hésiter à le lui demander. Au pire cela ne relève pas de sa compétence, mais il faut toujours aller s'en assurer auprès de la personne par rapport au logement. Quand nous arrivons vers la personne, **je propose** à l'adhérent d'exposer son problème. Il a essayé, sur mes sollicitations, sans parvenir à se faire comprendre, j'ai dû et pu expliquer la situation à la dame, elle a répondu en direct « un technicien va vous appeler avant la fin de la semaine pour prendre rendez-vous afin de voir ce qui se passe chez vous ».p3

Retenons que la visée de la démarche thérapeutique est de prendre soin de l'autre pour qu'il prenne soin de lui et, in fine, le rendre acteur de ce qu'il vit.

La relation à lui est un espace de médiation propice à une rencontre favorisant son initiative. C'est la présence proche du thérapeute et sa capacité à poser un diagnostic qui

rendent possible cette mise en lien. Ce qui spécifie ici la pratique d'accompagnement est donc bien le « prendre soin » et la capacité de l'accompagnateur à être à l'écoute de l'autre et à le rendre acteur. Mettons-la en regard avec la pratique de type maïeutique.

2 L'accompagnement versus maïeutique

Le terme de maïeutique, emprunté au grec *maïeutike*, « art d'accoucher quelqu'un », qualifie, on le sait, **la méthode d'enseignement de Socrate**, fils d'une mère sage-femme et d'un père tailleur de pierre. Ainsi, *maïeutike*, féminin substantivé de l'adjectif *maïeutikos est* issu de *maieuesthai*, signifiant « mettre au monde ».

Par analogie avec l'art de l'accoucheuse, la maïeutique vise à faire advenir la vérité que chacun possède en lui, de l'amener à découvrir lui-même et en lui-même des vérités cachées : « Connais-toi, toi-même ». Or, il ne peut parvenir accéder à cette connaissance que l'échange.

La présence de l'accompagnateur suppose la capacité, non seulement de poser des questions adéquates, mais d'amener l'autre à chercher à l'intérieur de lui-même. Pour cela, il a besoin d'un autre pour communiquer.

La maïeutique sous-tend la mise en scène d'un « penser commun ». L'échange permet de se reconnaître en reconnaissant l'autre. Socrate, qui voulait faire naître le désir de chercher, s'attachait tout particulièrement aux conditions de réception de ce qui s'exprimait. Considérant le langage comme intermédiaire entre l'individu et son intériorité, il ne transmettait pas un savoir mais créait, dans un espace de médiation, les conditions conduisant l'autre à se trouver.

Fussent-ils liés par un « penser commun », l'accompagné et l'accompagnateur ne sont pas, ici non plus, à la même place. Si, par l'échange et le partage d'expériences, ils progressent ensemble, ils ne construisent pas la même chose. L'espace de relation se fait espace de médiation où chacun, dans le **mouvement du langage**, construit son rapport à lui-même et à l'autre. Il découvre ses capacités propre et éprouve sa responsabilité ; il devient apprend à devenir acteur et auteur de ses actes. Cependant, cette découverte de soi, qui ouvre sur la connaissance du monde, ne peut s'effectuer dans l'isolement. C'est encore par le partage et la dissymétrie de places que l'accompagné est susceptible de construire son propre savoir.

Ex : « Et comment vous allez faire pour que ça soit elle qui choisisse ? C : **J'essaie de le dire, je lui dis de réfléchir à sa décision à elle, je l'amène à réfléchir, je lui dis que j'ai l'impression par exemple avec un monsieur que j'ai l'impression qu'il me dit ce que j'ai envie**

d'entendre, que je pouvais me tromper mais que j'aimerais bien qu'il y réfléchisse et que l'on en rediscute, on en est là. M : Donc vous allez **être attentive à ne pas répondre à sa place** C : Oui, oui, puis leur dire, j'essaie **d'être assez vrai avec eux en fait de leur faire part de ce que je ressens** dans l'échange. De reformuler de poser des questions »

L'accompagnement versus initiatique

Initier, du latin *initiare*, « **initier aux mystères** », « **instruire, initier à, commencer** », « **admettre à la connaissance et à la participation des mystères de l'Antiquité** ». Par extension, au XVIIe siècle, il veut dire « admettre quelqu'un à la pratique d'une religion, au sein d'une société secrète ». Parallèlement à l'idée de commencement, le verbe prend ensuite la signification de « donner à quelqu'un les premiers éléments de quelque chose, en particulier en parlant d'une science ». Il s'emploie, au sens figuré, pour signifier « **introduire à la connaissance des éléments d'accès difficile** ». Cette acception sous-tend, pour l'accompagnement, une posture de transmission inscrite dans une filiation. C'est ce qu'illustrent les personnages d'Homère, dont les Grecs et les Romains utilisaient les fameux récits pour l'éducation.

Dans un espace aménagé, balisé par l'accompagnateur. Ce n'est pas de transmission exclusive d'un savoir dont il s'agit mais de création d'un tel espace propice à la participation à un événement symbolique.

L'initiation met en scène la relation d'un initié et d'une communauté. L'expérience et les épreuves de mise à l'écart le transforment et transforment ses rapports à autrui. C'est par ce rite de passage que l'initié évolue et modifie sa relation à la communauté qui, elle-même, le reconnaît et l'intègre comme nouveau membre.

L'objectif de la démarche initiatique est la transformation de l'être par le biais de rites amenant à un changement de statut. Dans l'apprentissage à travers le voyage et la filiation aux valeurs d'un groupe, le compagnonnage en porte encore aujourd'hui l'empreinte. Cependant, une nouvelle fois, le guide et novice n'occupent pas la même place. C'est le premier qui détient la clé d'accès au sens caché des choses. Même si le guide ne se manifeste que de manière lointaine, la relation à lui est co-impliquante. **C'est avec le sentiment d'être relié à lui que l'initié franchit seul les passages.** Grâce à cette relation, il est à même d'affronter les épreuves, de construire son identité et de confirmer son affiliation. Dans cette optique, les pratiques d'accompagnement sont des lieux d'élaboration favorisant le franchissement d'étapes avec le soutien d'un initiateur, en l'occurrence un accompagnateur.

Ex : « La question **de la normalité**, tout simplement. Je veux dire... Ne serait-ce que l'apparence, aller chez le coiffeur. *Euh...* Les vêtements, il y a quand même une certaine idée de comment il faudrait s'habiller ou en tout cas socialement, comment... Et *ben* si c'était aussi simple que ça, tout le monde serait drôlement bien habillé et tout le monde aurait une super coupe et *ben* des fois, ça marche pas comme ça. Donc voilà, est **que avant de pouvoir proposer...euh...** Et puis il y a des choses, ça se passe avec la personne parce-que, j'accompagnais E., j'ai été en congé E.(ma collègue) a pris le relais et E. (l'adhérente) lui a dit, notamment par rapport au coiffeur, et *ben...* E. avait une couleur qui commençait à passer... Et ben, « c'est D., elle ne veut pas que j'aille chez le coiffeur pour la couleur », alors que c'était... Enfin, je ne lui ai jamais dit ça. Et que peut-être qu'il y a des choses, après, **qui se nouent avec la personne et ils font les choses pour nous faire plaisir aussi.** »p11

« Savoir faire la distinction entre le projet de la personne et le sien comme éducateur »

On le voit, les registres lexicaux du terme accompagner permettent d'analyser divers fondements des pratiques d'accompagnement. Plusieurs traits les caractérisent :

- **elles représentent un espace de relation dans un temps donné ;**
- **cet espace est une médiation ; il facilite le franchissement d'étapes ;**
- **les places occupées sont dissymétriques ;**
- **l'accompagnateur prend soin de l'autre, suscite et entend son désir et créer des conditions pour qu'il se relie à la communauté ;**
- **l'accompagné est seul acteur (jouer un rôle) et auteur (se composer son rôle) de son projet.**

Tels sont les premiers éléments d'une définition de la pratique de l'accompagnement. Néanmoins, nombre de questions émergent. La dissymétrie entre maître et élève, soignant et soigné, guide et néophyte permet-elle l'expression libre de l'accompagné ? Quelle est la part du pouvoir de l'accompagnateur ? Comment permettre à l'autre de construire un projet si la relation est déséquilibrée, si l'accompagnateur possède, même symboliquement, un pouvoir qui ne peut lui être contesté ? Comment concevoir et créer les conditions favorisant une relation d'accompagnement respectueuse du projet de l'accompagné ?

Soulignons par ailleurs que les figures de l'accompagnateur, comme thérapeute, guide, initiateur, présentées jusqu'ici, sont toutes masculines et peuvent en conséquence symboliser un rapport de domination.

La pratique de l'accompagnement, nous l'avons dit, n'est pas une simple relation de guidage, d'enseignement, de soin. Elle implique la prise en compte de la place de l'accompagné, qui ne saurait faire l'objet d'une instrumentalisation.

Ces interrogations amènent à chercher d'autres fondements, en faisant l'hypothèse qu'une autre caractéristique de la pratique d'accompagnement se trouve dans une compétence de réactivité à la situation à partir de sa propre expérience. Aussi tournons-nous vers d'autres figures fondatrices.

Les doulas, au-delà du thérapeutique, de la maïeutique et de l'initiatique

Au cours de l'Antiquité grecque, les doulas étaient les femmes chargées d'accompagner les grossesses et les accouchements. Leur pratique puisait à la fois dans des connaissances transmises et dans leur expérience intime de parturiente, comme l'illustre le mythe de Galanthis.

Il raconte que, auprès d'Alcmène sur le point de donner naissance à Héraclès, la sage-femme présente attend, immobile. Galanthis, entre et sort de la pièce, inquiète car elle mesure le danger qu'encourt sa maîtresse Alcmène, dont les contractions sont très douloureuses, sans que l'enfant vienne au monde. Alcmène subit en effet la colère d'Héra, épouse légitime de Zeus. Pour retarder l'accouchement, celle-ci sollicite Ilithye, déesse de l'enfantement, qui empêche Alcmène d'accoucher, en croisant ses jambes. C'est alors que Galanthis met en œuvre, par intuition et expérience, un stratagème. Entrant dans la pièce, elle joint les mains et s'exclame : « Enfin, vous avez accouché Madame, comme il est beau ! ». Sous l'effet de la surprise, Ilithye, qui se lève pour voir ce qui s'est passé, ouvre les jambes, permettant ainsi l'enfantement.

La place de Galanthis occupe une place singulière. Sa position sociale n'est pas supérieure à celle de sa maîtresse Alcmène. Elle ne se situe pas dans une posture de savoir spécifique, d'enseignant, de thérapeute, de guide, ni dans la dialectique initiateur/novice, maître/élève ou soigné /soignant.

Elle ne cherche pas non plus **à construire du sens à ses actes et ses choix**, qui vont de soi. Simplement **présente à l'événement**, elle réagit avec les seuls gestes « pensables » à ses yeux car, si elle n'agit pas, sa maîtresse et l'enfant sont voués à la mort. Ce qu'elle fait repose sur un diagnostic, ancré dans sa connaissance de l'histoire d'Alcmène et de la situation spécifique. Elle n'incarne pas une position dominante liée à un savoir particulier et agit sans en attendre un quelconque bénéfice en retour. Elle a son propre projet, comme Alcmène a le sien.

C'est parce **qu'elle n'attend rien, va même jusqu'au sacrifice** et fait preuve d'une habileté réfléchie que Galanthis peut sauver Alcmène et son enfant. Elle prouve la possibilité d'une telle relation, fondée sur le seul engagement, qui n'espère pas de réciprocité. Ici, se **dessine la dimension éthique** de l'accompagnement.

Elle montre combien la pratique d'accompagnement relève avant tout de la disponibilité à ce qui advient. Sa signification niche dans l'acte posé. Les attitudes et gestes qu'elle implique représentent symboliquement les liens qui unissent. De la non-intervention directe sur l'autre peut naître une rencontre, qui n'est pas synonyme de non-savoir ou de non-connaissance. Elle est au contraire le signe d'une connaissance approfondie de la nature humaine. Le mythe de Galanthis pose au premier chef la question de la responsabilité.

L'accompagnateur n'est pas seulement de l'ordre du savoir, de l'enseignement mais d'un l' « être là », perméable et disponible à l'autre, à la situation, aux interactions.

Cependant, cette perméabilité et cette disponibilité ne sont pas innées : elles « se travaillent » car elles nécessitent une construction cognitive et affective. Longtemps, la capacité à accompagner a pourtant été pensée, par le sens commun, comme une disposition que certains posséderaient naturellement, comme un don. Les connaissances de Galanthis et des doulas ne sont utiles que si elles sont incarnées dans une posture d'accompagnement reposant sur l'expérience.

Au cours de l'Histoire et dans les diverses cultures, d'autres femmes, elles-mêmes déjà mères, entouraient la parturiente, afin de la soutenir autant sur le plan pratique qu'émotionnel. Avec la sage-femme, elles l'accompagnaient tout au long de la maternité et lors de la naissance. Ainsi la sage-femme et les doulas étaient gardiennes de ce savoir-faire autour de la maternité à partir de leur propre expérience de la maternité. D'une part, la sage-femme assurait les actes médicaux et, d'autre part et à une place différente, les doulas préparaient la chambre comme les repas et réconfortaient la parturiente.

Ces figures féminines mettent en lumière l'importance d'un savoir et d'un savoir-faire fécondés par une éthique. Elles disent que **la pratique d'accompagnement se situe entre nécessaire distance et indispensable proximité, entre connaissances théoriques et pratique issue de l'expérience.**

Elles amènent à interroger les liens entre l'accompagnement et la vulnérabilité immanente à la condition des êtres humains, toujours inachevés, imparfaits et susceptibles d'être altérés.

Les pratiques d'accompagnement ne sauraient occulter cette réalité, en mettant le respect de l'autre au premier rang de leurs valeurs de référence.

Le respect, condition nécessaire mais insuffisante, «introduit à l'altérité dans une posture éthique intéressante en ce sens qu'elle va colorer spécifiquement la relation intersubjective d'une tonalité qui annonce une disposition à la bienveillance, à la sollicitude²⁵ ». Malaisé à appréhender, chacun évalue le respect à sa manière, en ce que les codes culturels modifient sa perception. Ses manifestations et ses expressions, d'abord subjectives, sont liées au ressenti de l'accompagné et à celui de l'accompagnateur. Il ne saurait garantir, à lui seul, la qualité de l'accompagnement : « il reflète une disposition d'esprit, une posture morale intéressante mais passive »²⁶.

Nous l'avons souligné, l'accompagnement réalisé par les doulas va au-delà du respect de la femme : il engage une responsabilité et une réactivité qui prennent en compte les différents éléments de la situation.

L'accompagnement comme vigilance et sollicitude

A travers les doulas, la vigilance, qui dépasse le respect et le caractérise, apparaît comme l'un des fondements essentiels d'une clinique de l'accompagnement. La « vigilance à » l'événement, à l'environnement constitue une forme de sur-veillance, au sens de prévenir, de prévoir. Galanthis sur-veille l'évolution de l'accouchement d'Alcmène, en prenant en considérant le contexte de la situation. Grâce à sa vigilance accrue, elle comprend la sage-femme et peut interpréter la présence d'Ilithye et ses conséquences. Perméable à la totalité de l'environnement et de la situation, elle peut agir avec justesse.

De la même manière, les doulas, qui n'effectuent des actes purement médicaux, mais sont elles aussi dans **une clinique de l'instant favorisant**, ce que l'on peut appeler, **une « vigilance pour »**. Celle-ci **facilite l'appréhension des besoins, des attentes d'autrui** qui se font jour sous des formes inattendues et nécessitent donc d'être décodées, lues, comprises. Galanthis n'est autre qu'une servante qui connaît bien sa maîtresse, parce qu'elle partage son quotidien, toujours attentive à sa singularité. Elle joue en quelque sorte un rôle de décodeur et de passeur.

²⁵ Pandélé, Sylvie. 2008. *La grande vulnérabilité, Fin de vie, Personnes âgées, Handicap*, Paris, Editions Seli Arslan, p.97

²⁶ Pandélé, Sylvie. Op. cit., p.115 et p.116

Ex : « Une personne que l'on accompagne, toutes les semaines, pour faire des courses, des achats. Cette personne présente des problèmes de mobilité, des difficultés à se déplacer. Elle s'alcoolisait régulièrement et pour laquelle **il fallait faire preuve de vigilance**. On pouvait la trouver chez elle encore au lit et pas spécialement en forme. M : Vous étiez vigilante à quoi quand vous arriviez chez elle ? Y : **A son état général**. A s'assurer si oui ou non elle était alcoolisée. Si elle était cohérente dans ses propos. Si elle allait réussir à tenir debout, simplement. On accompagne des personnes qui ont déjà chuté dehors. **S'assurer de sa santé générale**. L'accompagner jusqu'à la banque, retirer de l'argent pour lui permettre de faire ses achats. Quelques fois à la sortie du magasin, la personne se rend compte de ses oublis, donc, pour ses achats, il faut les lui rappeler dans le magasin « vous avez besoin de ceci ou cela ». Le temps passé ensemble reste un temps de discussions, d'échanges. On peut parler d'autre chose que des courses pendant une heure. »³ « Il faut que la **personne chemine et arrive à trouver par elle-même**, ce n'est pas à moi **à faire à sa place**. Quelques fois, une frustration se pose, on fait mais on pourrait aller plus vite »**« c'est le rythme de la personne**. C'est le temps décidé par la personne à un moment donné. Mais il y a aussi les contraintes horaires et cela peut être posé ou avant ou pendant : « j'ai un impératif, il faut que je finisse à tel moment.. ». Mais l'important c'est de respecter la personne, de **respecter sa façon de faire, son rythme, ses envies, ses besoins** »⁶ **« et pour cela il faut être vigilante. »**

On l'a vu, les doulas réconfortent, encouragent et prennent soin dans un accompagnement proche et sensible. Les sentiments qu'elles éprouvent n'entravent pas leur action mais lui confèrent au contraire une force et une valeur particulières. Si il n'y a pas de sentiments il n'y a pas de clinique.

Ex : « on n'est pas la famille les copains mais quand même je fais attention de pas être trop près mais si je suis trop loin rien se passe. »

Si elle est la condition de tout accompagnement, la vigilance, comme réponse à la dépendance et à la vulnérabilité, contient le risque de ne percevoir la personne qu'à travers ses incapacités et de porter ainsi atteinte à ses possibilités comme son droit à la participation.

Donc Aussi, à l'instar des doulas, convient-il d'envisager une autre posture, répondant à un même souci éthique.

La sollicitude qui correspond à cette forme suprême d'amitié qui réalise, dans le concret de l'existence, une authentique réciprocité, jusque dans le tragique de la maladie ou de la mort.

Dans l'accompagnement, elle suppose l'estime de l'autre comme un soi-même et l'estime de soi-même comme un autre. Elle n'augmente pas la dissymétrie mais, en suscitant à **une authentique réciprocité de l'échange**, elle contribue à compenser l'inégalité entre

l'accompagnateur et l'accompagné. Écoutons Paul Ricoeur : « Bornons-nous, dit-il, à souligner la part que prennent les sentiments -qui sont en dernier ressort des affections- dans la sollicitude. Ce que la souffrance de l'autre, autant que l'injonction morale issue de l'autre, décèle dans le soi, ce sont des sentiments spontanément dirigés vers autrui. C'est cette union intime entre la visée éthique de la sollicitude et la chair affective des sentiments qui m'a paru justifier le choix du terme *sollicitude*. »²⁷

Autrui est celui qui, comme moi, peut dire je. Comme moi, il peut être un agent, auteur et responsable de ses actes, sinon aucune réciprocité ne serait possible. La réciprocité implique que deux personnes soient reconnues comme insubstituables l'une à l'autre dans l'échange même. C'est là que se tient le secret de la sollicitude : **dans la réciprocité d'êtres insubstituables.**

Si la réciprocité exige apparemment une relation où l'un estime l'autre autant que soi, elle n'exclut pas une certaine inégalité de place. Le maître n'est pas l'élève, l'accompagnateur n'est pas l'accompagné

La sollicitude caractérise aussi l'accompagnement, qui ambitionne de susciter l'expression et la participation de l'accompagné.

L'accompagnement n'est pas un assistantat et la sollicitude n'est pas une forme déguisée de charité. Si elle exige de l'empathie, elle ne confond pas l'accompagnant et l'accompagné ; elle n'est pas une qualité inhérente à un être mais « un appel de l'autre fragilisé, chez qui la difficulté de vivre nécessite des actions appropriées à la situation qui font quitter momentanément la sphère de ses propres intérêts²⁸ ».

La sollicitude revient à mettre en œuvre une action adaptée en lui laissant sa place d'auteur et en améliorant de son pouvoir d'agir.

3 L'accompagnement et rendre l'autre auteur (travail en cours de réalisation)

Début de l'analyse : au 4 03 2015 du travail de thèse selon 5 entretiens d'éducateurs

Quelques premières analyses :

²⁷ Ricoeur, Paul. 1990. *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, p. 224

²⁸ Brugère, Fabienne. 2008. *Le sexe de la sollicitude*, Paris, Seuil, p. 28

Deux fonctions dans l'accompagnement sont donc bien présentes : dans les tâches du quotidien dans **une fonction d'aide et une fonction de soutien de la personne, de l'écoute et de l'échange.**

Les fonctions d'aide sont :

Aide professionnelle Aide médicale Aide relationnelle familiale sociale Aide administrative et budgétaire Aide logement et vie quotidienne (alimentation, préparation des repas, changement, propreté de l'appartement...) Aide de déplacement.

Les savoir-faire en lien avec cette fonction d'aide peuvent être triés en trois axes :

- + Du côté de la compréhension de la personne accompagnée
- + Solliciter la participation de la personne
- + Proposer de l'aide et laisser la personne choisir.

Les pratiques d'accompagnement relèvent **d'une position de médiation** entre :

Entre la personne accompagnée et l'extérieur

Entre la personne accompagnée et ce qu'elle vit

Les savoirs être sont du côté de : être présent, ne pas décider à la place, se mettre en retrait.

Des méthodes de travail et techniques

Savoir hésitation pour répondre à la question des méthodes de travail.

Jamais celles-ci ne sont posées comme telles. Les méthodes de travail sont considérées comme « en fermantes » et ne permettant pas de répondre à la problématique de chaque personne.

Ainsi à la question : Avez-vous des méthodes de travail, toutes les interviewées ont des difficultés à répondre, une hésitation est présente, difficulté de dire je m'appuie sur telle ou telle méthode, technique.

Par contre dès qu'un exemple est demandé la personne réfléchit à la stratégie qu'elle met en place et une méthode d'intervention est bien présente. La méthode de travail est pensée comme rigide.

Savoir-faire mis en avant par rapport à la méthode dans les pratiques d'accompagnement :

-Mettre la personne au centre, actrice et auteure de son projet. La différence de chacun est une donnée mise en avant.

La laisser faire s'exprimer

Lui proposer des choses tout en acceptant qu'elle ne veuille pas

La façon de parler d'aborder les choses pour ne pas heurter la personne

Lui expliquer, chercher une solution ensemble, faire avec, proposer

Profiter de l'instant présent.

Il n'y a pas de programme très construit dans les réponses pourtant des objectifs apparaissent mais il s'agit de s'adapter à chaque situation.

Savoir se saisir d'une opportunité pour agir, proposer tout en sachant que l'autre refusera peut-être

Les techniques

Difficile à énumérer comme telles pourtant des savoirs apparaissent comme des techniques ou outils : le projet, les entretiens, l'écoute, l'observation, les ateliers groupe ou sortie groupe.

L'observation et l'écoute sont posées par toutes comme une technique scientifique. Des observations, des regroupements d'observations, les regroupements sont analysés et permettent une pratique une action et des interrogations.

L'observation est à la base de la pratique. L'observation sert la pratique.

Tout l'accompagnement a été défini comme guidé par la personne : en terme de besoins et de capacités.

Une tension entre ses besoins spécifiques et ses capacités singulières guiderait l'accompagnement.

Les besoins de la personne sont toujours énoncés selon le moment donné, la situation, le contexte.

Donc les **savoirs** nécessaires sont sur le rythme biologique psychologique et social de la personne et le contexte

Les capacités de la personne : les capacités et difficultés de chacun

Les capacités sont mises en lien avec l'idée d'autonomie de développer l'autonomie de la personne, même une autonomie partielle, dans certains domaines. Le but des pratiques d'accompagnement est nettement situé du **côté du développement de l'autonomie et du bien-être. et de son pouvoir d'agir**

Savoir-faire :

❖ Du côté de la personne

- ✓ Savoir s'adapter à chaque personne
- ✓ Savoir accepter la personne avec son caractère, ses désirs, ses choix
- ✓ Savoir accepter les décisions de la personne pour sa vie par exemple une demande qui n'a pas lieu d'être
- ✓ Savoir rechercher le consentement de la personne
- ✓ Repérer le besoin d'accompagnement en lien avec le rythme de la personne
- ✓ Permettre à la personne d'évaluer ses besoins
- ✓ Savoir poser un diagnostic pour agir en fonction des besoins de la personne
- ✓ Savoir valoriser la personne pour qu'elle agisse
- ✓ Savoir poser un diagnostic autour des besoins
- ✓ Savoir rendre la personne auteure, en la sollicitant pour qu'elle agisse, l'amener à voir les bénéfices de son action, l'amener à réfléchir

❖ Du côté des pratiques professionnelles des tensions sont repérables et fondent les pratiques d'accompagnement et une clinique de l'accompagnement

- ✓ Savoir repérer un besoin d'aide et accepter de ne pas y répondre à un moment donné
- ✓ Savoir accepter le fait que l'accompagnement n'est qu'une proposition d'aide tout en proposant son aide
- ✓ Savoir rappeler des réalités à la personne accompagnée (par exemple ne pas trop dépenser) sans l'obliger de se plier à la contrainte,
- ✓ Savoir prévenir des risques sans imposer des conduites à tenir
- ✓ Savoir évaluer une situation de danger entre le respect des choix de la personne et la prise de risque
- ✓ Savoir ne pas imposer et prendre en compte le temps imparti
- ✓ Savoir veiller sur la personne ses besoins tout en étant attentif à ses choix
- ✓ Savoir proposer des solutions alternatives et accepter les résistances
- ✓ Savoir repérer le bon moment pour proposer ou ne pas proposer
- ✓ Savoir prendre en compte les représentations de l'autre et les faire évoluer
- ✓ Savoir agir et faire des propositions sans être directif

- ✓ Savoir repérer le rythme de l'autre et ne pas privilégier son propre choix d'éducateur et son propre rythme
- ✓ Savoir suggérer sans imposer

Savoir-être associés : disponible, souple, ne pas forcer la personne, une présence rassurante, apaisante, se mettre du côté de la personne, être à l'écoute, accepter qu'elle refuse l'aide, être authentique, ne pas juger, prendre de la distance.

BIBLIOGRAPHIE

LIVRES

- ASTIER, I. 2007. *Les nouvelles règles du social*, Paris, P.U.F, Le Lien Social.
- BOUTINET, J-P. DENOYEL, N. PINEAU, G. ROBIN, J-Y. 2008. *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, P.U.F.
- BRUGERE, F. 2008. *Le sexe de la sollicitude*, Paris, Editions du Seuil.
- CASTORIADIS, C. 1999. *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Les Editions du Seuil.
- DEVELAY, M. 1992. *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF.
- GARDOU, C. 2005. *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité*, Toulouse, ères.
- LE BOUEDEC, G. DU CREST, A. PASQUIER, L. STAHL, R. 2001. *L'accompagnement en éducation et formation, un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan.
- PAUL, M. 2004. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan.
- VAN GENNEP, A. 1981(réimpression de l'édition de 1909). *Les rites de passage*, Paris, Picard.
- Donald WINNICOTT, D. 1969. *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris Payot.

DICTIONNAIRES

- ARENILLA, L.GOSSOT, B. ROLLAND, M-C. ROUSSEL,M-P. 1996. , *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Larousse Bordas.
- BARBIER, J-M. BOURGEOIS ,E .CHAPELLE,G. RUONO-BORBALAN,J-C. 2009. *Encyclopédie de la formation*, Paris, P.U.F.
- CHAMPY, P. ETEVE, C. Directeurs de rédaction, 2005.*Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Retz.

REVUES

Revue Education Permanente, numéro 153, 2002, *L'accompagnement dans tous ses états.*

INTERNET

MEIRIEU, P. « Penser l'éducation et la formation », [www.meirieu.com\COURS](http://www.meirieu.com/COURS)