
L'IMPLICATION DU PROFESSIONNEL DANS LE PROCESSUS D'ACCOMPAGNEMENT

Témoignage de quatre conseillers en Mission Locale

Mémoire préparé par Anh-Dào POULAIN

En vue de l'obtention de la Licence Professionnelle Intervention Sociale
METIERS DE LA FORMATION DES JEUNES ET DES ADULTES

Sous la direction de Franck VIALLE

Pau, le 3 juillet 2018

Sommaire

Introduction générale.....	1
Chapitre I^{er} : Les Missions Locales et les dispositifs d'accompagnement des jeunes.....	5
I. La Mission Locale.....	6
A. Les Missions Locales : de la genèse à l'expérimentation	6
B. Les Missions Locales, une organisation innovante.....	8
C. La pérennisation des Missions Locales et la structuration de leur réseau .	11
II. Les dispositifs mis en œuvre.....	14
A. Qu'est-ce qu'un dispositif ?	14
B. Inventaire succinct des dispositifs concernant les jeunes	16
C. Le dispositif objet de l'étude : la Garantie Jeunes.....	18
III. L'étude pratique et l'émergence de la problématique	21
A. Déroulement de notre mission de stagiaire au sein du dispositif Garantie Jeunes	22
B. L'émergence de la problématique pratique	25
Chapitre II : L'accompagnement.....	29
I. L'accompagnement, du concept multiforme au paradigme	30
A. La diversité des usages de la notion d'accompagnement	31
B. L'accompagnement : de la nébuleuse au paradigme	33
II. Qu'est-ce qu'accompagner ?.....	36
A. Eléments clés de l'accompagnement.....	36
B. Les différents aspects de l'accompagnement	40
III. Certains paradoxes de l'accompagnement.....	45
A. Le paradoxe de l'accompagnement, autonomie et projet	45
B. Approche anthropologique de l'accompagnement	47
Chapitre III : L'implication.....	52
I. L'implication, un concept multidimensionnel	53
A. L'implication organisationnelle	54
B. Implication au travail	56
C. L'implication professionnelle selon Christine MIAS	58
II. L'implication est en adhérence avec des concepts proches.....	61

A. L'engagement.....	61
B. La motivation.....	64
III. L'implication est-elle toujours une bonne chose ?.....	67
A. Des effets pervers de l'engagement	67
B. L'ambivalence de l'implication	69
C. Implication et professionnalisme	71
Chapitre IV : Approche méthodologique	75
I. Des premiers constats à la problématique théorique.....	76
A. Le contexte	76
B. Les concepts	78
C. La problématique	80
II. Le recueil des données.....	82
A. Le public.....	82
B. La méthode.....	84
C. L'entretien	86
III. Le traitement des données.....	89
A. Le travail à partir des entretiens	90
B. La préparation de l'analyse.....	93
Chapitre V : Analyse de contenu.....	97
I. Analyse détaillée des entretiens.....	98
A. Entretien avec Félix.....	98
B. Entretien avec Chloe	101
C. Entretien avec Valérie	105
D. Entretien avec Lorène	109
II. Analyse générale	112
A. Au regard de l'accompagnement.....	112
B. Au regard de l'implication	116
C. Synthèse et éléments de réponse à la problématique	118
D. Limites, perspectives et préconisations.....	120
Conclusion générale	124
Texte en langue anglaise et traduction.....	127
Entretiens.....	132
Bibliographie	183

Je tiens à adresser mes plus sincères remerciements à toutes les personnes dont la présence, le soutien et l'accompagnement m'ont été précieux au cours de cette année. En premier lieu à mon directeur de mémoire, M. Vialle, pour son écoute, ses encouragements et ses conseils. En second lieu, aux collaborateurs de la Mission Locale de Pau, pour m'avoir fait découvrir leur métier dans la bonne humeur, avec une mention particulière pour Sophie, pour son accueil, sa bienveillance et son temps. Enfin, merci à mon mari pour son soutien et sa confiance.

Introduction générale

Qu'est-ce qui nous a poussé, à un moment donné de notre existence, à vouloir reprendre des études à l'université ? Qu'est-ce qui nous a amené à nous inscrire en Licence Professionnelle ? En d'autres termes, quels sont les motifs qui sous-tendent notre reconversion professionnelle et notre entrée en formation ? Pour répondre à ces questions, nous devons revenir quelques pas en arrière. Nous avons vécu près d'une vingtaine d'année en région parisienne et avons travaillé dans le secteur des Ressources Humaines au sein de grandes structures parisiennes. Au cours de cette période de notre vie professionnelle, nous avons particulièrement apprécié être au service du personnel comme être le premier interlocuteur des salariés, apporter conseils aux opérationnels, être autonome dans nos activités, le travail au sein d'une équipe, la possibilité de confronter les méthodes de travail et les connaissances réglementaires pour s'enrichir mutuellement et faire progresser l'entreprise et ses collaborateurs. Pour des raisons personnelles, notre conjoint ayant été muté dans les Pyrénées-Atlantiques, nous avons dû démissionner de notre dernier poste. Depuis notre arrivée dans le département en décembre 2014, nous avons occupé plusieurs postes différents. Nous avons été forcée de constater que notre métier actuel de gestionnaire de paie recouvre une réalité très différente dans les grandes entreprises que nous avons pu connaître en Ile-de-France et dans une agglomération comme Pau. Il y a un décalage qui ne nous correspond pas et nous avons l'impression de "repartir en arrière". Puisque nous ne nous épanouissons plus dans notre travail, nous avons décidé de faire de notre changement de vie personnelle

une opportunité plus qu'une contrainte, nous avons envisagé d'entamer une réflexion sur nous-même et l'idée d'une nouvelle orientation professionnelle possible. C'est à ce moment-là que nous avons fortement ressenti le besoin d'être aidée, d'être accompagnée. De plus, pour la première fois de notre vie au chômage, nous avons enfin été très intéressée en tant qu'"usagère du service public de recherche d'emploi" par les entretiens que nous avons eus à Pôle Emploi avec notre conseiller. Cette démarche de recherche d'aide nous a permis de nous interroger sur le type de métier vers lequel nous pourrions nous diriger. En nous confrontons à nos propres difficultés dans cette démarche, il nous est alors apparu clairement que d'autres personnes auraient pareillement éprouvé un besoin d'aide dans la même situation que la nôtre. Ce ressenti nous a amené à nous intéresser de plus près à l'aide aux personnes, qu'elles soient en difficulté ou non, pour faciliter leur insertion ou leur réinsertion dans la société. Ainsi, nous avons fait des recherches sur les métiers de l'accompagnement. Nous avons alors commencé à nous intéresser aux qualités requises et à la formation professionnelle permettant l'accès aux métiers de l'orientation professionnelle des jeunes et des adultes. Et c'est à cette occasion que nous avons intégré la licence professionnelle Intervention sociale : accompagnement des publics spécifiques. Il a été rapidement évident pour nous que l'accompagnement serait un des thèmes de notre mémoire. Parce que nous avons nous-mêmes au départ ressenti le besoin d'être accompagnée, nous avons décidé de nous diriger vers cette nouvelle voie. Cette étape, nous a donc conduite à nous interroger sur la notion d'accompagnement. En sommes-nous capable ? Quelle écoute avoir ? Quelle posture adopter ? A quel moment entrons-nous en scène ? Comment être dans le "tempo" ? Et quel monde allons-nous découvrir si nous sautons le pas ? Dans quoi sommes-nous pris lorsque nous acceptons d'exercer cette fonction d'accompagnement ? Nous souhaitons vivre ce changement et nous nous sommes engagée à le faire mais nous éprouvons cependant quelques doutes. Sommes-nous réellement prête ? Que recherchons-nous ? L'engagement implique une très grande part de responsabilité que nous avons envers l'autre que nous souhaitons aider. Nous nous sommes alors particulièrement questionnée sur la place que prendrait notre implication dans notre futur rôle

d'accompagnateur, sur le fait de savoir si notre implication "naturelle", liée à notre passé et nos désirs, serait un atout ou un handicap dans ces nouvelles fonctions. Dans le cadre de notre formation, nous avons réalisé nos stages pratiques au sein d'une Mission Locale. Cette expérience nous a permis de nous confronter au terrain. Grâce aux apports théoriques et méthodologiques de la licence professionnelle et avec les enseignements tirés de notre expérience pratique, nous allons tenter de répondre à notre questionnement dans ce mémoire.

Dans une première partie, nous allons aborder le cadre dans lequel nous avons effectué notre recherche : celui des Missions Locales pour les Jeunes. Nous verrons comment d'un statu expérimental, elles sont aujourd'hui devenues un acteur incontournable de l'intervention sociale. Nous verrons qu'elles ont mis en œuvre des dispositifs variés, élaborés par les gouvernements successifs, pour répondre à la crise de l'emploi. Nous remarquerons qu'au-delà des différences de présentation ou de noms, il existe une constante à tous les dispositifs : l'omniprésence des termes "accompagnement" et "parcours". La Garantie Jeunes est particulièrement illustrative de cette situation. Nous verrons comment ce dispositif a été mis en place dans notre structure d'accueil et nous décrirons le déroulement de notre mission de stagiaire. Nous verrons alors apparaître notre problématique pratique.

Dans une deuxième partie, nous traiterons du concept de l'accompagnement. Nous verrons que cette notion protéiforme est utilisée pratiquement dans tous les secteurs d'activité jusqu'à devenir un nouveau paradigme. Nous nous appuierons sur les propos de plusieurs auteurs pour tenter de donner les éléments clés de "qu'est-ce qu'accompagner ?" Et nous examinerons les différents aspects de l'accompagnement. Enfin, nous soulèverons certains paradoxes liés à l'accompagnement tels que son articulation avec le projet ou l'autonomie. Nous aborderons le questionnement anthropologique au cours duquel cinq paradoxes ont pu être soulignés.

Dans une troisième partie, nous découvrirons le concept de l'implication. Ce terme sera principalement étudié dans ce mémoire sous l'aspect du travail. En effet, dans les travaux anglo-saxons le terme *commitment* est utilisé et

souvent traduit par les francophones soit par engagement soit par implication. Nous ferons le choix d'employer essentiellement le mot implication. L'implication sera traitée d'un point de vue organisationnel et d'un point de vue travail. Nous verrons également que l'engagement et la motivation sont des notions proches de l'implication et pour cette raison généralement confondue avec elle. Nous nous poserons la question de savoir si l'implication est au final toujours une bonne chose.

Dans une quatrième partie, nous aborderons l'approche méthodologique. Ici, nous allons décrire comment notre problématique théorique a émergé. Pour cela, nous reviendrons sur notre contexte de recherches et les concepts que nous avons étudiés. Puis nous organiserons le recueil des données sur notre terrain de stage. Notre problématique, nous orientera vers le choix de professionnels comme public sélectionné. Nous verrons ensuite les techniques que nous avons retenue pour ce recueil de données, à savoir le type d'entretien, son déroulement, les entretiens exploratoires, la grille d'entretien. Enfin, nous verrons comment nous avons envisagé de traiter notre corpus.

Dans une cinquième partie, nous procéderons à l'analyse de contenu. Après les avoir catégorisés, nous allons interpréter les quatre entretiens. D'abord individuellement, puis nous les comparerons en eux. Nous les combinerons au regard de nos deux concepts d'accompagnement et d'implication. Nous schématiserons sur notre modélisation conceptuelle le résultat des entretiens. Ce qui nous permettra d'en faire une synthèse générale. Nous verrons alors comment les éléments que nous avons obtenus répondent à notre problématique. Nous présenterons pour terminer les limites que nous avons rencontrées, les perspectives que nous envisageons et nos préconisations.

CHAPITRE PREMIER

Les Missions Locales et les dispositifs d'accompagnement des jeunes

Ce premier chapitre est consacré à la présentation du contexte. Nous avons effectué notre stage au sein d'une Mission Locale, ce qui nous a amenée à nous intéresser de plus près à ces structures. Nous nous sommes interrogée sur divers aspects : que sont les missions locales ? Quelle est leur histoire ? Pourquoi ont-elles été créées ? A quoi servent-elles ? A qui s'adressent-elles ? Combien sont-elles aujourd'hui ? Quels sont leurs principes d'action ? Quelles sont leurs missions ? Quelle est leur forme juridique ? Comment articulent-elles leur intervention avec les dispositifs et les institutions existants en matière d'orientation, de formation et d'emploi ? Qui finance les missions locales ? Pour tenter de répondre à ces interrogations, nous allons, dans une première partie, aborder la création des Missions Locales, et voir en quoi elles sont une organisation innovante. Nous verrons qu'à partir d'une expérimentation, elles ont été pérennisées et sont aujourd'hui des partenaires reconnus par les pouvoirs publics. Dans une deuxième partie, nous allons découvrir la diversité des dispositifs que les Missions Locales ont mis en œuvre et notamment la Garantie Jeunes à laquelle nous avons été particulièrement associée. Nous verrons

comment ce dispositif a été mis en place au sein de notre structure d'accueil. Dans la troisième partie, nous aurons l'occasion d'aborder notre étude pratique au sein de la Mission Locale et nous observerons le déroulement des ateliers au sein de la Garantie Jeunes. Au travers de cette expérience, nous allons essayer de comprendre comment a émergé notre problématique pratique.

I. LA MISSION LOCALE

Si aujourd'hui les Missions Locales sont inscrites dans le paysage de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, il faut rappeler que cela n'a pas toujours été le cas. Créées dans un premier temps à titre expérimental et transitoire, elles se sont ensuite développées et organisées et ont été sollicitées de manière croissante par les pouvoirs publics.

A. Les Missions Locales : de la genèse à l'expérimentation

Les Missions Locales sont des structures de création relativement récente puisqu'elles ont été créées dans les années quatre-vingt. Elles constituent la première expérimentation d'une approche globale des problèmes de la jeunesse.

1. La genèse

Dans les années quatre-vingt, les pouvoirs publics ont fait de l'emploi et de l'éducation des priorités. Le taux de chômage massif, particulièrement chez les jeunes, explique en partie cette orientation politique. P. MAUROY, Premier ministre en 1981, faisait le constat suivant : « *La crise économique et l'ampleur du chômage ne sont pas les seuls responsables de la situation des jeunes. L'organisation actuelle du système éducatif, de la formation professionnelle et des services d'information, d'orientation et de placement, les dispositifs d'insertion professionnelle mis en place au cours des dernières années, ainsi que les aides au premier emploi ne procèdent pas*

d'une conception d'ensemble, mais de la juxtaposition de dispositions parfois contradictoires et souvent conjoncturelles¹ » et passe une commande à B. SCHWARTZ *« d'[une] étude pour la réalisation d'une meilleure insertion des jeunes de seize à vingt-et-un ans dans la vie professionnelle² »*. Le professeur B. SCHWARTZ réunit alors un groupe de travail qui a rédigé un rapport intitulé *« L'insertion professionnelle et sociale des jeunes³ »*. Ce rapport confirme le constat du chômage élevé des jeunes qui s'accompagne d'une précarité des emplois occupés et pour certains, de problèmes de santé et de délinquance. Il précise également que les jeunes sont les *« principales victimes de la crise économique⁴ »* et qu'ils *« ont un taux de chômage trois fois plus élevé que celui des adultes. La sélection opérée par l'école se double d'une sélection impitoyable par le marché du travail⁵ »*. Le rapport entend traiter du problème des jeunes. Mais la "jeunesse" n'est pas une catégorie homogène : elle recouvre des situations sociales très diverses. La cible prioritaire du rapport devient alors les jeunes les plus défavorisés et ceux en situation de précarité. Ces différents diagnostics sont à l'origine de la création, en 1982, des "Missions Locales pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes", couramment appelées Missions Locales. Il est à souligner que si les conclusions du rapport SCHWARTZ ont depuis été approfondies, il reste très actuel dans son approche qui intègre toutes les dimensions de la situation des jeunes.

2. L'expérimentation et l'approche globale

Dès leur création, les Missions Locales ont eu une mission *« dépassant l'orientation professionnelle, leur permettant d'élaborer un projet d'insertion sociale et professionnelle, et de le mettre en œuvre dans tous ses aspects de vie quotidienne. Elles suivront les jeunes dans leur itinéraire⁶. »* En d'autres termes, elles ont développé une

¹ Pierre MAUROY. Lettre du 10 juin 1981 à Bertrand SCHWARTZ, B. SCHWARTZ, L'insertion professionnelle et sociale des jeunes, Rapport au Premier ministre, La Documentation Française (Septembre 1981).

² *Ibid.*

³ Bertrand SCHWARTZ. L'insertion professionnelle et sociale des jeunes, Rapport au Premier ministre, La Documentation Française (Septembre 1981).

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.*

⁶ Ordonnance n°82-273 du 26 mars 1982 relative aux mesures destinées à assurer aux jeunes de seize à dix-huit ans une qualification professionnelle à faciliter leur insertion sociale.

"approche globale" qui consiste à traiter l'ensemble des difficultés d'insertion des jeunes. Les offres de services proposées sont diverses. Elles entendent répondre à la complexité des situations rencontrées. Ainsi, les missions proposent des réponses dans le domaine de la formation (retour en formation initiale ou accès à l'offre de formation continue) ; de l'orientation (les jeunes peuvent travailler sur des outils d'orientation, découvrir des nouveaux secteurs d'activité ; ils sont aidés individuellement ou collectivement à l'élaboration d'un projet professionnel) ; de l'emploi (les jeunes bénéficient d'une aide à la recherche d'emploi, rédaction de lettres de motivation ou de CV, préparation ou simulation d'entretien. Ils sont informés sur le bassin d'emploi, les offres d'emploi et peuvent participer à des rencontres avec les employeurs) ; de la vie sociale (les thèmes autour de la santé, de la mobilité, du logement, à l'accès à la culture et aux loisirs, et le développement à la citoyenneté sont proposés. Un appui financier et / ou alimentaire est également proposé.). Nous avons pu observer, par exemple à la mission locale de Pau, que des cartes de transport, financées par la région Nouvelle-Aquitaine, étaient fournies aux jeunes qui en faisaient la demande. Ces cartes leur permettent de voyager gratuitement pendant vingt-quatre trajets sur le réseau TER Aquitain. Cette approche globale est un moyen de lever les obstacles liés à la mobilité et facilite la future mise en emploi des jeunes. Cette dimension est un "marqueur identitaire fort" des Missions Locales qui s'imposent comme spécialistes de liaison entre les jeunes, la formation et le marché de l'emploi. Leur organisation innovante a également constitué un élément de leur succès.

B. Les Missions Locales, une organisation innovante

Si l'approche globale est un des traits caractéristiques des Missions Locales, leur organisation se voulait également novatrice. Cela était rendu nécessaire à la fois pour tenir compte du nombre des intervenants dans le domaine de la formation professionnelle des jeunes, et pour tenter d'apporter une réponse nouvelle à un problème que les organisations plus "classiques" n'arrivaient pas à résoudre.

1. Un secteur très "concurrentiel"

De nombreux acteurs interviennent déjà dans le domaine de la transition professionnelle. En premier lieu, l'Education Nationale, en charge de la formation initiale des jeunes. Même si la formation scolaire se situe en amont de l'entrée des jeunes sur le marché du travail, elle doit les y préparer. En lien plus direct avec les Missions Locales, nous pouvons également citer la formation par alternance, ou les centres d'information et d'orientation, qui relèvent également de l'Education Nationale. En second lieu, nous trouvons des organismes pour la formation continue avec le principal d'entre eux, l'AFPA. A côté, l'ANPE (aujourd'hui Pôle Emploi) a un rôle d'interface avec le marché de l'emploi. Elle peut orienter les demandeurs d'emploi vers la formation professionnelle lorsque leur qualification est insuffisante ou ne correspond pas aux besoins du marché de travail. Enfin les entreprises sont des donneurs d'ordre en matière de formation professionnelle, notamment au travers des organismes qu'ils financent. L'idée qui sous-tend la mise en place des Missions Locales n'était pas de créer une nouvelle structure dans le domaine de l'insertion professionnelle car elle se serait nécessairement heurtée à un problème de légitimité avec les acteurs intervenant déjà sur le secteur. Les Missions Locales ont un rôle de coordination, et recherchent des partenariats locaux avec toutes les institutions, les organismes de formations, les entreprises pouvant intervenir dans le parcours d'insertion professionnelle et sociale des jeunes.

2. La Mission Locale, une mission ...

Dans la locution Mission Locale, le mot *mission* met l'accent sur la dimension de l'action. La mission se définit avant tout par ce qu'elle fait, ce qu'elle met en œuvre, et non par la façon dont elle est organisée. Elle se définit dans le vocabulaire courant comme la « *charge donnée à quelqu'un d'accomplir une tâche définie*⁷ ». Elle est également une « *fonction temporaire et déterminée dont un gouvernement, un organisme charge quelqu'un, un groupe*⁸ », et par extension,

⁷ Larousse.

⁸ *Ibid.*

l' « *ensemble des personnes ayant reçu cette charge*⁹ ». Mais la mission est également un « *but élevé, (un) devoir inhérent à une fonction, une profession, à une activité et au rôle social qu'on lui attribue*¹⁰ ». Par exemple, une mission de service public. Ainsi, la mission reprend à la fois le caractère temporaire de la solution proposée et le rôle social supérieur qui lui est attribué. C'est encore plus net dans les acceptions militaires (« *but à atteindre fixé par une autorité à son subordonné*¹¹ » ou religieuses (« *délégation divine donnée dans un dessein religieux*¹² ») du mot mission.

3. ... avec une forte dimension locale

L'adjectif *local* souligne que la priorité est la prise en compte du contexte d'un territoire. La notion de développement local traduit la filiation des Missions Locales avec les concepts des politiques de la ville. Elles ont pour ambition de solliciter les ressources locales et de créer des formes de solidarités pour permettre aux habitants et à leurs représentants d'agir pour l'amélioration de leurs conditions de vie. Cette notion de connaissance des territoires, des jeunes qui y vivent, et des problématiques qui en résultent parfois, est fondamentale dans l'accompagnement qu'elles peuvent proposer. La dimension locale permet également le développement d'un accueil de proximité pour les jeunes. Les Missions Locales sont créées dans les villes de plus de 50 000 habitants, à l'échelle d'un bassin d'emploi, généralement sous la forme d'association, regroupant des représentants de l'État, des collectivités territoriales, des établissements publics, des organisations professionnelles et syndicales. Elles sont obligatoirement présidées par le maire de la commune ou le président de l'intercommunalité, ce qui matérialise leur ancrage local. Elles sont également financées par les collectivités territoriales et l'Etat. Le modèle décrit ci-dessus a démontré sa pertinence, permettant aux Missions Locales de se développer et de structurer.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ *Ibid.*

¹² *Ibid.*

C. La pérennisation des Missions Locales et la structuration de leur réseau

Initialement, ces structures étaient amenées à disparaître rapidement après résorption du chômage des jeunes, notamment une fois que la crise économique serait réglée. Dans les faits, le caractère expérimental est révolu puisque les Missions Locales ont été pérennisées en 1989, par une loi¹³ qui a donné une base législative à l'action des Missions Locales. Les Missions Locales se sont multipliées, les budgets gérés ont considérablement augmenté, rendant la structuration de leur organisation indispensable.

1. La charte et le protocole

La loi du 19 décembre 1989 a institué auprès du Premier ministre, le Conseil National des Missions Locales (CNML) qui réunit les représentants des ministres concernés et des élus locaux. Cette instance de concertation est chargée de développer une politique d'animation et d'évaluation du réseau et a adopté une charte, qui rappelle les principes sur lesquels s'engagent les partenaires dans toutes les Missions Locales. Le premier correspond à « *une volonté de travailler ensemble sur un territoire*¹⁴ ». Le second fait appel à une intervention globale au service des jeunes en prenant en compte les dimensions « *économique, sociale, culturelle et institutionnelle*¹⁵ » des difficultés. Le troisième point concerne l'« *espace d'initiative et d'innovation* » : l'implication des partenaires doit permettre « *l'émergence de pratiques nouvelles, l'expérimentation de nouvelles réponses et la diffusion et la valorisation de ces innovations afin d'enrichir les politiques d'insertion professionnelle et sociale*¹⁶ » conduites sur les différents territoires. Et le quatrième et dernier principe implique que les partenaires élaborent et mettent en œuvre progressivement une politique locale d'insertion professionnelle et sociale à partir « *d'un diagnostic*

¹³ Loi n°89-905 du 19 décembre 1989 favorisant le retour à l'emploi et la lutte contre l'exclusion professionnelle.

¹⁴ Charte des Missions Locales, art. 2

¹⁵ Charte des Missions Locales, art. 5

¹⁶ Charte des Missions Locales, art. 9

*permanent de la situation des jeunes, d'une connaissance approfondie du tissu économique et social et des innovations qu'ils développent ensemble*¹⁷ ». La charte rappelle donc les principes sur lesquels s'engagent les partenaires ; elle a été complétée par un protocole. Le protocole, signé en 2000 puis 2005, rappelle en premier lieu la double fonction des Missions Locales : celle d'« *aider les jeunes de seize à vingt-cinq ans à résoudre l'ensemble des problèmes que pose leur insertion professionnelle et sociale, en assurant leur accueil, leur information, leur orientation et leur accompagnement*¹⁸ », et celle de « *favoriser la concertation entre les différents partenaires en vue de renforcer ou compléter les actions qu'ils conduisent*¹⁹ ». Le protocole prévoit également les principes d'organisation (composition et fonctionnement des conseils d'administration, rôle du conseil national), l'articulation avec les autres réseaux d'acteurs intervenant dans le domaine de l'insertion des jeunes, les instances d'animation et de concertation locale, la gestion des ressources humaines (professionnalisation des salariés, importance de la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences), ainsi que des dispositions sur les systèmes d'information et d'évaluation et les moyens mis en œuvre.

2. Le développement du réseau des Missions Locales

Les Missions se sont considérablement développées, non seulement au plan quantitatif (nombre de sites²⁰, nombre de salariés et nombre de jeunes accueillis) mais également en termes qualitatifs puisqu'elles bénéficient d'une reconnaissance de l'Etat qui s'implique de plus en plus dans leur financement et dans leurs objectifs. Les Missions Locales se sont adaptées, et assurent un suivi socio-professionnel des jeunes, trouvent des solutions en matière d'emploi et de formation, facilitent l'accès au logement et à la santé. Elles interviennent dans de nombreux domaines au point d'être pratiquement incontournables. Elles sont reconnues d'intérêt public et sont exclusivement destinées à l'ensemble des jeunes sortis du système scolaire sans

¹⁷ Charte des Missions Locales, art. 10

¹⁸ Protocole des Missions Locales, les missions.

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ En 2016, 442 structures sur tout le territoire national, source Ministère du Travail, Les chiffres-clés des Missions Locales en 2016

diplôme ou qualification, sans emploi. Malheureusement, le développement de leurs activités n'a pas eu d'effet direct sur le taux de chômage des jeunes en France qui est encore particulièrement élevé en 2016 : 24%, encore qu'il soit difficile d'évaluer quelle serait la situation sans l'action des Missions Locales.

3. La Mission Locale de Pau

A l'initiative de la municipalité paloise, la mission locale pour les jeunes de Pau-Pyrénées a été créée le 1^{er} septembre 1982²¹ sous une forme juridique associative Loi 1901. Elle est l'une des toutes premières structures du territoire français. Dans l'esprit du rapport SCHWARTZ, elle s'adresse au public de jeunes paloïs âgés de seize à vingt-cinq ans révolus, sortis du système scolaire. Depuis sa création, la Mission Locale s'adapte à l'évolution tant au niveau des demandes diverses et intensives des jeunes qu'au niveau structurel. Aujourd'hui, elle couvre soixante communes avec 191 305 habitants avec ses 12 points d'accueil (Pau Centre, Pau quartier Saragosse, Pau quartier du Hameau, Billère, Lons, Lescar, Gelos, Gan, Poey-de-Lescar, Bizanos, Nay et Bordes). L'affectation de l'accompagnement du jeune se définit en fonction de son adresse de résidence principale. Nous l'avons vu, la mission locale offre à la fois un service spécifique et personnalisé d'accompagnement avec un recentrage de ses offres de service autour de l'emploi et la formation qualifiante. Elle propose un Espace Métiers Aquitaine (EMA). Il s'agit d'un lieu ouvert à tout public (Mission Locale et hors Mission Locale), en libre accès, mettant à leur disposition ressources et documentations sur les métiers, la formation, les emplois. L'EMA est présent sur trois sites : le siège à Pau, Lons et Nay. Un animateur sur chacun des sites est en charge des ateliers de l'orientation vers la recherche d'emploi. Il est également mis à disposition des matériels informatiques et de communication (ordinateurs, téléphone, fax, photocopieuse, etc.). La Mission Locale en tant que structure, avec ses nombreuses particularités, constitue le cadre dans lequel nous avons effectué notre stage de près de douze semaines. Nous avons eu la possibilité d'intégrer et de

²¹ Source : societe.com/societe/mission-locale-jeunes-pau

participer à l'accompagnement collectif de six groupes sur le dispositif de la Garantie Jeunes.

Nous nous sommes attachée à décrire la création, le développement et la structuration du réseau des Missions Locales qui ont constitué le cadre de notre étude. En effet, la genèse des Missions Locales et l'approche globale qu'elles ont imposée au fil du temps sont des éléments importants qui ne sont pas sans conséquence sur nos constats. Mais ce cadre ne se définit pas indépendamment des dispositifs qui sont mis en œuvre dans les Missions Locales, que nous allons maintenant aborder dans la deuxième partie.

II. LES DISPOSITIFS MIS EN ŒUVRE

Les Missions Locales mettent en œuvre des dispositifs variés, qui sont élaborés par les gouvernements successifs pour répondre à la crise de l'emploi. Ils se sont succédés à un rythme rapide depuis la création des Missions Locales. Mais avant de revenir sur les différents dispositifs mis en œuvre dans les Missions Locales, il nous est apparu intéressant de revenir sur la définition même du terme "dispositif".

A. Qu'est-ce qu'un dispositif ?

Le terme "dispositif" est aujourd'hui très souvent utilisé dans le vocabulaire courant. Une recherche rapide sur internet des entrées "dispositifs" et "formation" permet de voir l'importance et la variété des usages. C'est pourquoi il est nécessaire de préciser cette notion avant tout développement.

1. Le champ sémantique

Dans son premier sens, le dispositif est un « *ensemble de pièces constituant un mécanisme, un appareil, une machine quelconque*²² », et par extension,

²² Larousse.

un « *ensemble de mesures prises, de moyens mis en œuvre pour une intervention précise*²³ ». Dans son acception juridique, c'est la « *partie d'un acte législatif, d'un traité ou d'une décision judiciaire qui statue et dispose impérativement*²⁴ ». Enfin, dans le vocabulaire militaire, le dispositif est « *(l') articulation des moyens d'une formation terrestre, navale ou aérienne adoptée pour l'exécution d'une mission militaire*²⁵ ». Les Missions Locales mettent en œuvre des dispositifs d'intervention. Il est intéressant de remarquer que la combinaison des termes "dispositif" et "mission" peut relever de deux jargons ou vocabulaires techniques. Le premier renvoie à une vision "systémique" : la mission est à la fois la structure et son objet, et le dispositif est le mécanisme complexe (pour répondre à la multiplicité des facteurs de difficulté) qu'elle met en œuvre. Le second renvoie à une vision quasi-militaire de la lutte contre le chômage, en particulier le chômage des jeunes : la mission devient alors l'enjeu supérieur, l'éradication du chômage un but de guerre, et le dispositif le moyen de combat, avec l'arsenal des mesures législatives et réglementaires.

2. L'approche analytique

L'origine de l'usage du terme "dispositif" provient des analyses de M. FOUCAULT. Dans les années 70²⁶, le philosophe détermine le dispositif comme le « *"réseau" qu'il est possible de tracer entre les différents éléments d'"un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit"*²⁷ ». Pour M. FOUCAULT le dispositif permet la réalisation d'une activité de gouvernance. L'auteur B. MAZABRAUD ajoute que « *la notion de dispositif ne saurait être séparée de celle de pouvoir. Il s'agit même à chaque*

²³ *Ibid.*

²⁴ *Ibid.*

²⁵ *Ibid.*

²⁶ BEUSCART Jean-Samuel et PEERBAYE, « Ashveen Histoires de dispositifs » (introduction), Terrains & travaux 2006/2 (n° 11), p.4

²⁷ *Ibid.*

*fois d'un dispositif de savoir-pouvoir. »*²⁸. S. RAFFNSØE précise que le dispositif est élaboré sous ce que M. FOUCAULT appelle une « *fonction stratégique dominante*²⁹ ». Nous trouvons également une dimension militaire au mot "stratégie" : « *l'art de combiner l'action de forces militaires en vue d'atteindre un but de guerre déterminé par le pouvoir politique*³⁰ ». Par extension, et dans un sens moins martial, c'est « *l'art de coordonner des actions, de manœuvrer habilement pour atteindre un but*³¹ ». En somme, un dispositif n'est-il pas une stratégie, une tactique que la société met en place pour lutter contre, ce qui pour elle, est considéré comme un problème ? Force est de constater le foisonnement des dispositifs qui ont été mis en place depuis ces dernières années.

B. Inventaire succinct des dispositifs concernant les jeunes

Le but de ce paragraphe est de lister les différents dispositifs auxquels les Missions Locales ont contribué et de donner leurs particularités essentielles. Il permettra ensuite de mettre en exergue les traits caractéristiques communs de tous ces dispositifs.

1. Une grande variété de dispositifs

L'Etat a créé le Crédit Formation Individualisé (CFI) en 1989. Il s'agissait d'offrir aux jeunes une seconde chance d'accéder à la qualification, alors que le nombre des jeunes sortis du système scolaire sans qualification a dépassé les 100 000 jeunes. En 1992, les jeunes en difficultés d'insertion et qui ne maîtrisent pas les savoirs de base comme la lecture, l'écriture et le calcul ont pu bénéficier du programme Préparation Active à la Qualification et à l'Emploi (PAQUE). La particularité de ce stage était d'initier une démarche de socialisation par une pratique intensive du sport. Cet entraînement à l'effort physique et à une hygiène de vie était progressivement

²⁸ MAZABRAUD Bertrand, « Foucault, le droit et les dispositifs de pouvoir », Cités 2010/2 (n° 42), PUF, p.130

²⁹ RAFFNSØE Sverre, « Qu'est-ce qu'un dispositif ? L'analytique sociale de Michel Foucault », 2013, p.59

³⁰ Larousse.

³¹ *Ibid.*

transféré dans d'autres situations plus scolaires, de remise à niveau et de préparation à l'intégration dans l'entreprise. En 1998, le programme d'accompagnement TRACE (Trajet d'Accès à l'Emploi) prévoit que chaque jeune soit en contact avec un référent unique qui élabore, avec lui, un parcours vers l'emploi, en mobilisant les différents dispositifs de la politique de l'emploi et de la formation professionnelle. Dans les années 2000, le PACTE (Parcours d'accès aux carrières de la fonction publique territoriale, hospitalière et d'État) est un nouveau mode d'accès à la fonction publique (territoriale, hospitalière ou d'État), qui permet aux bénéficiaires d'acquérir une qualification par la formation par alternance. En 2005, le contrat d'insertion dans la vie sociale (CIVIS) avait pour objectif d'organiser, par un accompagnement personnalisé et régulier, les actions nécessaires à l'insertion des jeunes. Depuis le 1^{er} janvier 2017, le parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA) remplace le CIVIS.

2. Une permanence des concepts clés

Le grand nombre des dispositifs imaginés et mis en place est lié à l'enjeu politique essentiel de la lutte contre le chômage, en particulier le chômage des jeunes. Chaque gouvernement arrivant a eu à cœur d'élaborer un dispositif nouveau, plus efficace que les précédents. Et à travers un mécanisme s'apparentant à celui de la sélection naturelle, les caractéristiques des dispositifs modernes sont apparues petit à petit. Le CFI est par exemple le premier dispositif à prévoir deux éléments qui seront réutilisés par la suite. En premier lieu, le droit à « *un bilan de compétences et à l'élaboration d'un projet personnalisé de parcours de formation*³² » Ensuite, la prise en charge financière de tout ou partie de ce parcours. L'importance des pratiques collectives est déterminante dans le dispositif PAQUE, où elle prend la forme d'une pratique sportive. Mais la Garantie Jeunes (*cf. infra* C) comporte également une séquence collective axée sur la socialisation. Le dispositif TRACE quant à lui est le premier à avoir formalisé l'idée d'un référent unique suivant le jeune sur toute la durée de l'intervention. Mais il emprunte aux dispositifs antérieurs, notamment au CFI,

³² Article 900-3 du Code du Travail.

l'idée de l'élaboration du parcours d'insertion. L'originalité du programme est d'appréhender les problèmes d'insertion dans leur globalité : emploi, formation mais aussi santé, logement citoyenneté... Le CIVIS prévoit la signature d'un contrat conclu entre un jeune et une Mission Locale ou permanence d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO). Les jeunes en CIVIS âgés d'au moins 18 ans peuvent également bénéficier d'une allocation sous certaines conditions. Avant l'entrée dans le PACEA, un diagnostic initial permet d'identifier la situation, les demandes, les besoins ou les attentes du jeune ainsi que les compétences qu'il a pu acquérir sans nécessairement en être conscient. Le jeune et le conseiller ont ensuite un mois pour contractualiser un parcours d'accompagnement après le premier entretien. On le voit, si les dispositifs sont très variés dans leurs dénominations, ils font appel à quelques concepts clés qui sont mobilisés et articulés différemment en fonction de la priorité donnée à un programme. La Garantie Jeunes est un des plus récents et des plus riches.

C. Le dispositif objet de l'étude : la Garantie Jeunes

Nous l'avons vu de très nombreux dispositifs ont été mis en place en faveur des jeunes. Mais au-delà des différences de présentation ou de noms, il existe une constante, un "tronc commun" à tous les dispositifs : l'omniprésence des termes "accompagnement" et "parcours". La Garantie Jeunes est particulièrement illustrative de cette situation puisqu'elle est une des modalités du parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA). Compte tenu de notre expérience de près de douze semaines au sein de ce dispositif à la mission locale de Pau, nous avons choisi de le développer plus particulièrement, en détaillant dans un premier temps ses caractéristiques avant d'aborder dans un second temps sa mise en œuvre pratique.

1. Les caractéristiques de la Garantie Jeunes

Le dispositif Garantie Jeunes est initié fin 2012 dans le cadre de la Conférence nationale contre la Pauvreté et l'Inclusion Sociale. Le décret du 1^{er} octobre 2013 autorise l'expérimentation de la Garantie Jeunes et celle-ci débute

un mois après dans une dizaine de territoires. L'objectif est « *d'amener les jeunes en situation de grande précarité vers l'autonomie par l'organisation d'un parcours d'accompagnement global, social et professionnel, vers et dans l'emploi ou la formation* » (art. 1 du décret). Le dispositif s'adresse prioritairement aux jeunes qui sont sortis du système de formation sans qualification, et qui ne se sont pas insérés professionnellement. Ils forment la catégorie sociale des NEET³³ et doivent se trouver en situation de vulnérabilité financière et / ou sociale. Le dispositif fait appel également au concept de "work first" : il s'agit de mettre le plus tôt possible les jeunes en contact avec les entreprises, même si le diagnostic initial prévu dans le dispositif PACEA ne révèle pas une aptitude immédiate à l'occupation d'un emploi. Le dispositif Garantie Jeunes s'appuie sur la contractualisation d'un engagement d'une année selon une organisation définie en deux temps. Dans le premier temps, un accompagnement intensif sur les quatre à six premières semaines, sur la base d'un temps complet et accomplis dans un cadre collectif, dans le deuxième temps, un accompagnement individuel des jeunes sur les mois suivants. Le but étant de permettre aux jeunes de construire ou de consolider leur projet professionnel. Une garantie de ressources : le jeune perçoit une allocation d'un montant mensuel de 480,02€ (pour 2018). Cette allocation peut être cumulée avec un salaire allant jusqu'à 300 € maximum, et est réduite au-delà de ce seuil (elle peut être maintenue de manière dégressive jusqu'à l'équivalent de 80 % du salaire minimal brut). Cette mesure financière s'explique par le fait que les jeunes de moins de vingt-cinq ans sont généralement écartés du bénéfice du revenu de solidarité active (RSA) en raison de leur âge.

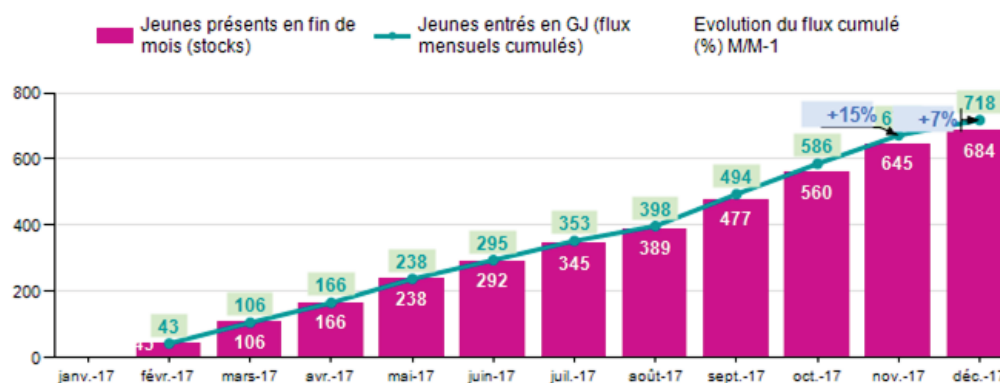
2. La mise en œuvre de la Garantie Jeunes en stage pratique

A partir de notre expérience, nous allons évoquer la façon dont la Garantie Jeunes a été mise en place à la Mission Locale des Jeunes de Pau. La Mission Locale a lancé le programme en février 2017, avec une équipe constituée d'une coordinatrice, une assistante, deux binômes de conseillères. Les deux binômes de

³³ Not in Education, Employment or Training (ni étudiant, ni employé, ni stagiaire).

conseillères suivent les jeunes pendant une durée d'un an sur la base d'entrées groupées. Le décret étant souple sur la durée de la phase collective, la MLJ de Pau a mis en place une période de quatre semaines pour des cohortes de douze à quinze jeunes maximum (compromis entre la taille optimale d'un point de vue pédagogique et les objectifs quantitatifs de la Mission Locale). Le graphique³⁴ ci-dessous synthétise le flux des jeunes entrants dans la Garantie Jeunes et le stock en fin de mois (pour le département des Pyrénées-Atlantiques).

Depuis le début de l'année



718 jeunes ont été rendus bénéficiaires du dispositif "Garantie jeunes" en 2017

Les jeunes sont principalement orientés par les conseillers de la Mission Locale. Le dispositif est ouvert à tous les partenaires accueillant un public jeune qui répondrait aux critères fixés par le décret. Les candidatures sont reçues par la coordinatrice ; la cellule technique locale (MLJ / DIRECCTE et Conseil Départemental) vérifie les critères et retient les candidatures. Un à deux groupes sont alors constitués et affectés aux binômes de conseillères. Un binôme ne peut suivre que cent jeunes par an. Le binôme anime la période collective et une répartition des jeunes par conseillère permet d'enclencher le suivi individuel. L'observation individuelle dans le collectif est essentielle pour remarquer les évolutions des jeunes. Durant les semaines du collectif, les jeunes ont l'occasion d'échanger entre eux, de s'exprimer sur leur

³⁴ Source : site internet de la préfecture des Pyrénées-Atlantiques sur la Garantie Jeunes <http://www.pyrenees-atlantiques.gouv.fr/Politiques-publiques/Entreprises-economie-emploi-finances-publiques/Garantie-Jeunes>

projet, et d'élever leur niveau de connaissances. L'objectif est de favoriser leur autonomie en leur faisant prendre conscience de leurs aptitudes et en leur fournissant les bases nécessaires pour aller au bout de leur projet professionnel. C'est comme un "sas" afin de leur permettre d'être progressivement connectés à la réalité des situations de travail et d'être familiarisés avec les règles de la vie en entreprise ; le dispositif se veut préparatoire à l'entreprise, dans la reprise d'un rythme et des codes sociaux. A la fin des semaines de collectif, les jeunes doivent intégrer soit des périodes de mises en situation professionnelle, soit un retour à l'emploi, soit une formation qualifiante.

Les dispositifs sont les moyens que la société tente de mettre en œuvre pour traiter des nombreuses difficultés rencontrées par certains jeunes pour s'intégrer socialement et accéder au marché du travail. Ils démontrent la volonté des gouvernements successifs de contribuer à régler ce fléau social qui peut aller jusqu'à menacer la cohésion de notre société. La Garantie Jeunes est une des plus récentes et des plus abouties. Il a constitué le cadre pratique de notre intervention et c'est dans sa mise en œuvre que notre problématique est apparue et s'est développée.

III. L'ETUDE PRATIQUE ET L'EMERGENCE DE LA PROBLEMATIQUE

Dans cette partie, nous allons dans un premier temps décrire notre intervention, au sein de la MLJ de Pau, en présentant le déroulement de notre mission de stagiaire au cours duquel nous avons travaillé sur les aspects pratiques de la mise en place de la Garantie Jeunes en participant aux actions de formation et aux ateliers mis en place. Au fur et à mesure des séances, nous verrons que nos constats ont entraîné l'émergence de nombreuses questions qui sont entrées en résonance avec les concepts théoriques étudiés lors des cours et qui ont conduit, au final, à l'émergence de notre problématique pratique.

A. Déroulement de notre mission de stagiaire au sein du dispositif Garantie Jeunes

Compte tenu de l'organisation de la structure, nous avons pu la naviguer entre deux groupes de binômes et ainsi nous avons pu observer la pratique de chacune des conseillères. De ce que nous avons pu noter, l'accompagnement collectif peut se décomposer en quatre temps avec des ateliers dits "obligatoires", c'est-à-dire définis dans le cahier des charges. Nous allons énumérer ci-dessous les temps d'accompagnement collectif de ce dispositif.

1. Une connaissance du groupe

Ce premier temps permet de connaître le groupe ainsi que les règles du groupe. Nous avons participé à la présentation du groupe, à un rappel du dispositif, à un travail sur la Charte du groupe où les règles de vie commune qui sont débattues. Dès ce début de collectif, les jeunes sont mis face à un contexte de socialisation et de prise de décision en commun : il leur est donné une place d'acteur. Dans l'atelier du "blason individuel", nous demandons à chaque jeune de présenter son parcours, ses points forts, ses axes d'amélioration, et sa devise sur le mode d'un dessin du blason. Dans la même idée, dans l'atelier "expérience positive", le jeune raconte (sans rien écrire mais par collage sur feuille des images qu'il aura sélectionnées, découpées sur des prospectus et magazines) une expérience vécue dans laquelle il a été acteur et dont il a gardé un bon souvenir. Ensuite, il expose au tableau devant tout le groupe. Ce jeu éducatif permet aux conseillères de repérer l'expression orale du jeune. Cela permet également de situer la valorisation que le jeune se porte et d'observer sa réaction face au groupe. Pour renforcer la cohésion de groupe, des journées sportives (escalade, rafting...) ou culturelles (découverte musicale : Groupement d'Animation Musicale) avec les conseillères sont organisées. Le but est d'instaurer une relation de confiance, l'esprit "d'équipe", l'écoute de l'autre et la créativité individuelle. Dans le cadre de la GJ, nous avons pu remarquer que le vouvoiement est obligatoire, alors que le site de Nay, par exemple, nous avons constaté que les conseillers généralistes utilisent le tutoiement.

2. Une connaissance de soi

Dans ce second temps, qui vise à mieux se connaître, sont abordées l'outil des "compétences fortes". Il s'agit dans cette phase de montrer aux jeunes leurs points forts et de revaloriser l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Un autre atelier dans la même lignée "intérêt professionnel / Environnement de travail" ; il s'agit d'aborder "l'envie" des jeunes. Nous leur présentons quelques planches pour lesquelles nous leur demandons de décrire, à l'aide de photos, des environnements de travail, par exemple les métiers du bâtiment, de la métallurgie, de la mécanique, etc. Il s'agit d'élargir leurs horizons afin qu'ils ne s'enferment pas sur une idée précise. Au terme, les jeunes conservent trois à cinq métiers. Pour ce jeu, le groupe liste un maximum de métiers possibles. Ensuite, nous les invitons à regrouper les différents métiers dont l'environnement de travail leur convient ou ont leur préférence. Par la suite, nous leur demandons d'affiner, c'est-à-dire regrouper trois à quatre métiers qui peuvent être très différents. Après cette activité, nous enchaînons sur les enquêtes métiers. A travers les démarches en extérieur auprès des entreprises, les jeunes, répartis en petits groupes, doivent se renseigner en questionnant, sur le terrain des professionnels sur leur métier, les compétences à développer, etc. Et à partir de là, les conseillères leur font verbaliser les informations récoltées sur chaque métier.

3. Une connaissance du marché du travail.

Le troisième temps fait intervenir l'état du marché du travail. Les conseillères utilisent leur connaissance du marché du travail et les jeunes font des démarches pour les demandes de stage qui parfois, après la période d'immersion, peuvent aboutir à une proposition d'embauche, comme nous avons pu observer. De ce que nous avons pu constater, la construction du projet avec le jeune part d'éléments assez imprécis. Le discours est de laisser les jeunes suivre leurs envies. Nous avons observé les conseillères dans leur délicatesse pour ne pas "casser les rêves des jeunes". Leur pratique est donc de procéder par essais et erreurs pour les jeunes : par exemple, si un jeune n'est pas retenu dans un centre de formation parce qu'il n'y a pas de place, cela le met devant la réalité. A la Mission Locale de Pau, il existe une

équipe de conseillers "emploi" / "relations entreprises" qui est chargée de construire des partenariats avec des entreprises et fait l'intermédiaire avec les jeunes. Nous avons pu observer que les conseillères de la GJ de Pau coopèrent avec l'équipe emploi. Ce dernier leur communique les offres de service qu'il peut recevoir. Les conseillères GJ sont également en contact avec le service "entreprises" de Pôle emploi qui leur transmet les besoins en recrutement des sociétés de la région. Par ailleurs, nous avons eu l'occasion de participer à une réunion dans une de ces agences à Pau dans laquelle, il a été présenté le service digital "emploi store". Il s'agit d'un site en ligne dont l'objectif est de centraliser sur un seul site web, tous les services d'aide à la recherche d'emploi et à la formation.

4. Un développement des techniques de recherche d'emploi

Ce quatrième et dernier temps fait intervenir des outils de recherche d'emploi (CV, lettre de motivation, simulation d'entretien avec les parrains, etc.). Dans le déroulement des quatre semaines, la mission locale fait également intervenir des organismes extérieurs sur des thématiques précises. Ce peut être le CIRFA³⁵ pour la découverte des métiers de l'Armée, l'association INFODROITS pour échanger avec les jeunes sur le thème de la discrimination au travail, un organisme financier pour gestion du budget, les agences d'intérim, etc. Il est également prévu un temps "libre" pour les démarches de recherche de stage ou d'emploi. Cette période de recherche occupe une place importante dans les semaines d'accompagnement collectif. En effet, la Mission Locale considère les semaines d'accompagnement comme un "tronc commun". Les conseillères préparent les jeunes à chercher une immersion en entreprise à la sortie de ce parcours. Une démarche alternative a été récemment testée sur le site de Nay. Les jeunes ont été encouragés, très rapidement, à effectuer un stage dès la première semaine de collectif. Dès le départ, le jeune est informé de la date de "sortie" du collectif et encouragé à trouver une période de mise en situation en milieu professionnel immédiatement après la sortie. La démarche Garantie Jeunes s'inscrit dans un contexte économique où la notion d'objectif est très présente. Ainsi,

³⁵ Centre d'Information et de Recrutement des Forces Armées.

sur les 11 mois d'accompagnement individuel, le jeune est fortement invité à réaliser 80 jours de mise en situation professionnelle (stage ou emploi). C'est dans ce contexte que nous nous sommes interrogée sur notre pratique et que notre problématique a émergé.

B. L'émergence de la problématique pratique

Une des caractéristiques de la Garantie Jeunes étant l'intervention d'un binôme d'intervenants. Très rapidement, les conseillères nous ont proposé de co-animer les ateliers. Compte tenu de notre expérience professionnelle antérieure, nous avons eu pour mission d'animer un des ateliers prévus dans le cadre du dispositif qui traitait du contrat de travail et du bulletin de salaire. C'est dans ce contexte que nous avons pu faire un certain nombre de constats et établi notre problématique de recherche.

1. Des nécessaires qualités d'animation et d'adaptation

Lorsque nous avons participé la première fois à un des ateliers, nous avons pu remarquer qu'il n'était pas évident de gérer un groupe et de fonctionner selon une logique de cohorte. Comment gérer une promotion de jeunes sur une telle durée ? Comment organiser les journées ? Cela nécessite d'avoir de réelles capacités de gestion de groupe. A la Mission Locale de Pau, les conseillères ont des profils et des expériences différentes et elles ont dû s'adapter à cette activité d'animation de groupe. Nous avons constaté qu'au sein de certaines cohortes il y avait une différence de niveaux entre les jeunes. Certains avaient plus de difficultés par rapport à d'autres tant à l'oral qu'à l'écrit. Il est même arrivé dans certaines cohortes que certains jeunes ne parlent ni ne comprennent la langue française. Nous avons vu les conseillères essayer d'accompagner ces jeunes mais elles ont éprouvé des difficultés dans la mesure où elles n'ont pas été formé au FLE (Français Langue Etrangère). Mais nous les avons également observé expérimenter de nouveaux ateliers pour des animations et adapter leur pratique en fonction des résultats. Cette capacité d'adaptation et la réactivité sont indispensables. Elles sont constamment mobilisées en fonction des

groupes et des activités nouvelles. Bien que les ateliers soient planifiés, il y a toujours une part d'improvisation dans l'organisation de la semaine. Nous avons également vécu des situations dans lesquelles les cohortes ne participaient peu ou pas aux ateliers. Il n'y avait pas d'interaction dans le groupe. Dans ce cas, nous avons constaté une petite perte de motivation des conseillères. Et là encore, nous nous interrogeons sur la meilleure façon d'engager les jeunes à participer.

2. Les questions liées à la situation d'accompagnement

Pour la première fois, nous avons été amenée à intervenir concrètement dans un dispositif d'accompagnement des jeunes, avec toute la responsabilité que cela implique. Nous nous sommes beaucoup interrogée sur la façon d'aborder les groupes de jeunes : comment se mettre à leur portée, comment les intéresser, quel message leur délivrer ? Mais également, comment retenir leur attention, comment se faire respecter, comment éviter qu'ils ne se dissipent ? Et des questions très basiques sur le positionnement et l'attitude globale : devons-nous les tutoyer pour faciliter la confiance et pour tenir compte de leur âge, comme nous avons pu constater que cela était la pratique lors des ateliers généralistes à la Mission Locale de Nay ? Ou au contraire les vouvoyer dans une attitude professionnelle de nature à instaurer une certaine distance avec eux, et à bien marquer les rôles de chacun ? Nous nous posons naturellement la question de comment bien les accompagner.

3. La question de l'implication de l'accompagnant dans la démarche personnelle du jeune

Le jeune doit construire et suivre un parcours pour quitter la situation de précarité dans laquelle il se trouve et rejoindre l'insertion et l'emploi. Il doit être aidé pour trouver son chemin. C'est le rôle de l'accompagnement, qui peut prendre des formes très variées. Cette notion sera approfondie dans le prochain chapitre. En effet, l'accompagnement n'est pas un métier anodin, surtout quand il s'adresse à un public en difficulté. Il nous est rapidement apparu qu'un des points sensibles était lié au positionnement de l'accompagnant : il ne peut pas être insensible aux situations de

précarité dans lesquelles se trouvent les jeunes intégrant le dispositif de la Garantie Jeune ; il doit être compréhensif, bienveillant et patient, et comprendre les difficultés rencontrées par les jeunes. Mais il ne peut pas se placer dans l'empathie excessive et prendre sur ses épaules toutes les difficultés qu'il rencontre dans le cadre de son travail. C'est un professionnel à qui on demande une certaine implication, mais également une certaine distance. A titre personnel, nous avons expérimenté la nécessité de partager les expériences très chargées émotionnellement que nous avons pu vivre au cours de la journée, à la fois pour nous rassurer sur la conduite adoptée, et pour "relâcher" un peu la pression. Ces partages se font naturellement avec les collègues qui peuvent partager leurs connaissances professionnelles et leurs expériences. Ils peuvent se faire également avec les membres de la famille, ce qui est révélateur d'une certaine difficulté de séparer strictement les sphères professionnelle et privée. Dès lors, nous nous sommes interrogée : ne sommes-nous pas trop impliquée ? Existe-t-il une bonne attitude à adopter, une bonne distance à trouver, qui permet de faire du mieux possible son travail, de partager les satisfactions des personnes accompagnées, d'être gratifiée de leurs succès, tout en se protégeant pour éviter de faire des échecs dans les parcours des jeunes des échecs personnels qui conduisent à se remettre trop souvent en question.

Nous avons donc décidé d'orienter nos travaux vers le public des professionnels et non celui des jeunes pour étudier le concept d'implication. En effet, en tant que future professionnelle dans l'accompagnement, notre interrogation est principalement : l'accompagnement nécessite-t-il obligatoirement un(e) engagement/implication de notre part ? Quelle est la bonne mesure à trouver pour cette implication ? En d'autres termes, comment les concepts d'accompagnement et d'implication coexistent ou interagissent.

Dans ce premier chapitre, nous avons étudié les missions locales et leur fonctionnement. Nous avons vu qu'elles ont été mises en place dans un premier temps à titre expérimental, suite aux travaux de B. SCHWARTZ, pour apporter une réponse nouvelle à la question des difficultés d'insertion des jeunes. Elles se sont par la suite

développées et sont devenues pérennes. Les Missions Locales constituent aujourd'hui un réseau structuré et organisé. Elles ont démontré leur pertinence en étant les premières à mettre en place des accueils de proximité et à promouvoir l'approche multidimensionnelle. Elles ont obtenu la reconnaissance des pouvoirs publics et se sont vu attribuer un rôle clé dans la mise en œuvre des nouvelles politiques d'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Nous avons également fait un inventaire succinct des différents dispositifs, sur ces trente dernières années. Nous avons ensuite observé leur "tronc commun": l'omniprésence des termes "accompagnement" et "parcours". Nous avons vu que la Garantie Jeunes en est une bonne illustration. Ce dispositif, qui est un droit inscrit dans la loi, est une proposition d'actions adaptées aux jeunes en situations précaires, dont l'objectif est de favoriser le retour à l'emploi sur une période de douze mois. Pour terminer, nous avons décrit le déroulement de notre mission de stagiaire. Cette expérience a été notre première confrontation avec le métier d'accompagnant. Toute la terminologie de l'intervention sociale en faveur des jeunes est axée sur l'idée de parcours, de chemin vers l'insertion et fait une place majeure à l'accompagnement des jeunes pour les aider dans cette démarche. Mais si tout le monde voit ce que cela signifie, une approche plus professionnelle de l'accompagnement nécessite de définir le concept, ce que nous allons tenter de faire dans le prochain chapitre.

CHAPITRE II

L'accompagnement

Comme l'affirme M. PAUL (2009, p. 11) « *Accompagnement. Terme irritant. Irritant car véritable fourre-tout. Où le guide côtoie le musicien, le conseiller, l'entraîneur, le tuteur voire le mentor ou l'initiateur. Qui renvoie à l'accompagnement de la fin de vie, à la conduite accompagnée, à la recherche de l'emploi ou au partage d'un moment. Mais terme incontournable dans le paysage social depuis maintenant près de vingt ans. Ce début de 21^{ème} siècle signe une société fonctionnant sur le mode de l'accompagnement. Pour le pire et le meilleur, comme dans tout arrangement déterminant mais provisoire*³⁶ ». Il faut effectivement se rendre à l'évidence. Souvent, quand nous interrogeons les gens sur ce qu'est l'accompagnement, tout le monde pense pouvoir répondre, mais peu de personnes arrivent à donner une véritable définition. Beaucoup répondront par la négative, en disant ce qu'accompagner n'est pas : accompagner n'est pas se substituer à, faire à la place de, imposer ou juger. D'autres indiqueront comment faire pour bien accompagner selon eux : « *écouter, se mettre en empathie, créer une relation de confiance*³⁷ ». L'accompagnement n'est pourtant pas un terme savant ; il est au contraire utilisé dans le langage courant. Trop

³⁶ PAUL Maela, « L'accompagnement dans le champ professionnel », revue Savoirs 2009/2, n° 20, p. 11.

³⁷ BEAUVAIS Martine, « Des postures de l'accompagnateur à la posture de l'accompagnant : projet, autonomie et responsabilité », in 7^{ème} colloque européen sur l'auto-formation, 2006, p. 2.

couramment utilisé, comme un mot valise, qui a trop de significations pour en avoir une vraiment précise. Il est par exemple surprenant de constater que ce mot si fréquemment utilisé aujourd'hui et par autant de monde ne corresponde pas à une réalité objective et partagée. Mais alors qu'est-ce que l'accompagnement ? Qu'y a-t-il de nouveau pour que se pose aujourd'hui la question de l'accompagnement ? Comment expliquer que ce terme si couramment utilisé le soit dans des usages si diversifiés ? Quelle est cette nécessité de l'accompagnement ? C'est quoi accompagner ? Qu'est-ce que cela veut dire ? Existe-t-il des types de pratique d'accompagnement ? Et ces pratiques relèvent-elles toutes du même modèle, ou au contraire ne cache-t-elle pas des modèles contradictoires ? En somme, y-a-t-il une bonne manière d'accompagner ? Avant de travailler sur l'accompagnement, il est donc indispensable d'en cerner le sens et de tenter d'en identifier les éléments clés. C'est ce que nous allons essayer d'exposer, dans une première partie, en voyant comment ce concept multiforme est devenu un nouveau paradigme. Ensuite, dans une deuxième partie, nous étudierons ce qu'est l'accompagnement. Nous verrons qu'une définition n'est pas nécessairement ce qui permet d'appréhender le mieux l'accompagnement, mais plutôt un ensemble de caractéristiques qui, combinées, donnent une bonne approche de l'accompagnement. Enfin, cet accompagnement est indissociable d'autres notions comme l'autonomie de la personne accompagnée ou son projet. Nous pourrions donc nous interroger, dans la dernière partie, sur les paradoxes qui visent à accompagner quelqu'un que nous souhaitons autonome.

I. L'ACCOMPAGNEMENT, DU CONCEPT MULTIFORME AU PARADIGME

L'accompagnement, depuis les années 90, semble être devenu la réponse à tous les problèmes de la société. Il est partout et prend des formes multiples. Il fleurit dans la majorité des pratiques professionnelles de la relation jusqu'au point où il est parfois délicat de savoir de quoi nous parlons quand nous parlons d'accompagnement. Est-ce un phénomène « à la mode » comme l'écrivent différents

auteurs ou est-ce que l'utilisation de ce terme est au final représentatif d'une évolution de la société ? Mais avant de voir de quelles notions il se rapproche, regroupées dans le terme "nébuleuse"³⁸, et comment il est devenu un véritable paradigme, nous nous attarderons sur la grande diversité des usages du mot.

A. La diversité des usages de la notion d'accompagnement

La première chose qui nous a frappée lors de nos recherches, c'est l'omniprésence du mot "accompagnement". Ce qui n'est pas sans poser difficulté : le mot étant utilisé dans des contextes différents, son sens peut évoluer considérablement en fonction de ceux qui l'emploient. Nous pouvons ajouter la remarque de JP. BOUTINET (2007, p. 27) « *tout adulte dans ses espaces de vie éprouve aujourd'hui le besoin de se faire accompagner*³⁹ ». Et justement dans quel domaine l'accompagnement peut-il être utilisé ? C'est ce que nous allons aborder ci-dessous.

1. Le terme accompagnement est utilisé dans de très nombreux domaines

Le premier qui sera évoqué ici est celui qui se rapporte à la musique, où l'accompagnement est un « *ensemble de sons qui s'harmonisent avec une ou plusieurs parties*⁴⁰ ». L'accompagnement remplit une double fonction. En premier lieu il soutient la partie principale, qu'elle soit vocale ou instrumentale. Il lui donne du relief et de l'harmonie. L'accompagnement peut aussi se construire par rapport à la mélodie principale à laquelle il apporte richesse et complexité : il devient contrechant, contrepoint. Pour le sportif, l'accompagnement s'inscrit dans le temps, généralement la préparation d'une compétition sportive. La diversité des pratiques d'accompagnement peut s'y retrouver, entre un accompagnement axé sur la préparation physique et les performances, qui fait peu de cas de la personnalité du

³⁸ terme emprunté à PAUL Maela. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris : l'Harmattan, 2004, p. 52.

³⁹ BOUTINET Jean-Pierre, « Chapitre I. Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager », *Penser l'accompagnement adulte*. PUF, 2006, pp. 27-49.

⁴⁰ Larousse.

sportif (exemple des très jeunes sportifs qui sont accompagnés par leurs parents qui projettent sur eux les ambitions qu'ils n'ont pas pu concrétiser) et un accompagnement axé sur la psychologie qui permet de créer autour de la personne du sportif les conditions pour atteindre les performances optimales. Dans le domaine clinique et médical, l'accompagnement est inévitablement associé à la fin de vie. Apparaît alors une notion de difficultés qu'il s'agit de surmonter, l'idée de passage, de frontière, de changement d'état que l'accompagnement permettrait. Enfin, nous pouvons considérer que les acceptions juridique et sociale de l'accompagnement sont des extensions de ce domaine clinique. A l'origine, au plan juridique, les personnes accompagnées étaient celles qui étaient incapables, avec un régime d'accompagnement déterminé en fonction de leurs carences (sauvegarde de justice, tutelle, curatelle). Aujourd'hui, dans le domaine social, s'il ne s'agit plus de soigner les dysfonctionnements ou les douleurs physiques, il s'agit bien de traiter les dysfonctionnements sociaux liés aux difficultés d'insertion sociale et professionnelle.

2. Dans le domaine social et de la formation

Dans le domaine éducatif et scolaire en particulier, l'accompagnement se construit par rapport à la relation maître - élève. Dans une relation pédagogique dite "normale", le formateur enseigne, délivre un savoir, le met à la disposition de ses élèves. C'est à eux de prêter attention aux messages délivrés. L'accompagnement suggère une pédagogie différente, adaptée, dans laquelle l'enseignant prend en compte la personnalité de l'élève et ses difficultés. L'accompagnement serait donc une pédagogie "spéciale", voire "pathologique", au moins pour le primaire et le secondaire. En revanche l'enseignement supérieur et universitaire fait une place beaucoup plus importante à l'accompagnement, notamment dans les travaux de mémoire et de recherche. Nous trouvons déjà ici l'idée d'un rapport particulier entre l'enseignant et l'étudiant, qui n'est pas encore un rapport de parité, mais qui n'est plus un rapport aussi dissymétrique qu'entre l'élève et son professeur. C'est dans le domaine de la formation professionnelle que l'on trouve la plus ancienne référence au terme accompagnement, avec la pratique du compagnonnage. Le compagnonnage désigne

un système traditionnel de transmission de connaissances et de formation à un métier, qui s'ancre dans des communautés de compagnons. Le compagnonnage recouvre à la fois l'enseignement scolaire, l'itinérance éducative et les rituels d'initiation. Suite à cette période de compagnonnage, l'aspirant est accepté comme compagnon par sa corporation, et pourra lui-même participer à la formation de futurs aspirants⁴¹. La transmission est donc un élément clé du compagnonnage. Aujourd'hui, nous parlons d'accompagnement dans le domaine de la formation professionnelle en particulier pour la formation professionnelle tout au long de la vie (*long life education*). Il s'agit alors de tenir compte des acquis de l'expérience professionnelle des adultes et de la valoriser dans un terme différent de celui de la formation « de base » à une pratique professionnelle des jeunes adultes. Ces diversités d'usage peuvent-elles nous donner des indices sur ce que serait l'accompagnement ?

B. L'accompagnement : de la nébuleuse au paradigme

L'accompagnement est une notion polysémique. Mais ces sens sont tous liés, au point que nous avons pu considérer que l'accompagnement appartenait à une "nébuleuse". Et la fréquence du recours à l'accompagnement dans notre société n'est-elle pas la contrepartie du fait qu'il constitue aujourd'hui un véritable paradigme ?

1. La nébuleuse de l'accompagnement

Il n'existe pas de définition simple et partagée de l'accompagnement. Ainsi, nous devons avec M. PAUL (2004, p. 113) considérer que cette notion « *protéiforme*⁴² » est au centre d'une "nébuleuse" de concepts qui partagent avec l'accompagnement des traits communs, mais présentent également des nuances importantes. L'accompagnement pourrait ainsi être défini davantage par ces différences ou ces nuances qui le distinguent des concepts préexistants qui peuvent

⁴¹ L'idée est que l'on ne peut devenir maître, compagnon que si l'on a d'abord été apprenti. D'où le symbole de la boucle d'oreille. Quand un compagnon porte une boucle d'oreille cela signifie que la boucle est bouclée.

⁴² PAUL Maela. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris : l'Harmattan, 2004, p. 113.

apparaître mieux définis - même si leur anglicisme pourrait les rattacher davantage à un jargon technique qu'à un véritable vocabulaire scientifique. Le « *counselling* » en premier lieu désigne aujourd'hui un processus d'aide à l'orientation. Le terme provient du latin *consilium* qui comporte l'idée de plan, mesure, projet, mais également de délibération, réflexion, habileté. Son usage est issu des travaux de C. ROGERS dans les années 70, où la relation prend une importance déterminante. L'auteur J. SCHNEIDER-HARRIS (2007, p. 52) décrit le counselling comme « *une approche à la relation thérapeutique visant à aider les personnes à mieux vivre leur quotidien* »⁴³. Le counselling est ainsi un type d'accompagnement caractérisé par la centration sur des personnes, la mobilisation de leurs ressources, l'intégration de l'interaction personne-environnement. Le « *coaching* » comporte une idée d'entraînement, et était à l'origine utilisé sans le domaine sportif. Aujourd'hui, selon la Société française de coaching, c'est « *l'accompagnement de personnes ou d'équipes pour le développement de leurs potentiels et de leurs savoir-faire dans le cadre d'objectifs professionnels* »⁴⁴. Le « *mentoring* » provient de *mentor*, qui désigne dans la mythologie grecque le précepteur de Télémaque. Par assimilation, un mentor est un « *guide attentif et sage, conseiller expérimenté* »⁴⁵. Le « *tutorat* » correspond davantage l'apprentissage d'une pratique professionnelle. Il se distingue de l'enseignement classique par une formation individualisée et flexible. Le tuteur n'a pas forcément toutes les connaissances que doit maîtriser l'apprenant au terme de sa formation car son rôle n'est pas d'apporter des réponses aux problèmes posés mais de guider l'apprentissage. Le « *compagnonnage* » insiste encore davantage sur l'idée de transmission et de rituel de passage. Ses trois composantes sont : apprendre, pratiquer et transmettre. Enfin, le « *sponsoring* » s'apparente au parrainage, et constitue une forme particulière de mécénat qui vise à « *accompagner des jeunes dépourvus de réseau personnel de relations avec les milieux professionnels, dans leur recherche d'emploi* »⁴⁶. Dans le

⁴³ SCHNEIDER-HARRIS Jacqui, « Counselling centré sur la personne et non directif et la relation soignant(e)-soigné(e) », Recherche en soins infirmiers 2007/2 (N° 89), p. 52.

⁴⁴ <http://www.sfcoach.org/coaching-pro>

⁴⁵ Larousse.

⁴⁶ Circulaire du 08/11/1996 relevant de la loi quinquennale de décembre 1993 sur les conventions de parrainage.

cadre de ce mémoire, il ne nous a pas semblé possible de développer chacune de ces pratiques proches de l'accompagnement, comme il ne nous a paru souhaitable de les occulter. Aussi les avons-nous présentées ici de façon succincte.

2. L'accompagnement : un nouveau paradigme

Ce n'est pas un hasard si l'accompagnement connaît de multiples formes dans la société moderne. Cela s'explique par le fait qu'il constitue aujourd'hui une des principales réponses aux difficultés de notre société. Dans les années 70, c'est la formation qui occupait cette place centrale. Dans les années 80, le projet remplace la formation, et comporte une dimension individuelle qui est censée compenser la perte des projets collectifs. Enfin, dans les années 90, l'accompagnement devient le nouveau paradigme qui permettra d'aider les personnes en difficulté à construire et à mener leur projet individuel. Ces changements s'expliquent, selon G. LE BOUEDEC (2001), par les fractures⁴⁷ successives qui ont frappé la société : recul de la religion, échec de l'école et perte des repères familiaux qui étaient les principaux intégrateurs sociaux après la guerre. Peu après, le choc pétrolier⁴⁸ a marqué le début de périodes de crises économiques et la faillite du travail. Dans le même temps, les idéologies collectivistes n'ont pas prospéré, tandis que l'individualisme, la compétitivité et la performance devenaient des valeurs dominantes. L'Etat n'a plus pu continuer à assumer son rôle d'"Etat-providence"⁴⁹, doté de larges compétences réglementaires, économiques et sociales en vue d'assurer une panoplie plus ou moins étendue de fonctions sociales au bénéfice de ses citoyens, par opposition à la conception libérale d'un État limité à des fonctions d'ordre public et de sécurité. Il est devenu un "Etat accompagnant social actif", modèle dans lequel l'Etat n'apporte plus la solution directe aux problèmes de ses citoyens (protection sociale, redistribution des richesses), mais les accompagne avec la prolifération des dispositifs dans tous les secteurs (travailleurs sociaux, éducation, formation, insertion, orientation, santé).

⁴⁷ LE BOUEDEC Guy cité par PAUL Maëla, in *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris : l'Harmattan, 2004, p. 101.

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ *Ibid.*

L'accompagnement émerge même dans des domaines où nous ne l'attendons pas et répond à une demande sociale qui se traduit à travers ce mot qui fait consensus sans que nous sachions précisément ce qu'il veut dire. En d'autres termes, l'accompagnement est conçu comme un remède aux difficultés, et nous sommes passés d'une logique d'aide, qui renvoie à des notions de bénévolat, de caritatif, d'assistantat à une logique d'accompagnement qui renvoie à des notions de professionnalisme, de démarche outillée, réfléchie, d'autonomisation de la personne.

Nous avons dans un premier temps évoqué les divers usages du terme accompagnement et de son utilisation dans les différents domaines. Nous avons également pu constater comment l'accompagnement, qui présente une proximité avec beaucoup d'autres notions, est devenu un nouveau paradigme, le modèle universel de notre société moderne, la façon d'appréhender toutes les difficultés qui se posent à nous. Mais après ce tour d'horizon, sommes-nous en capacité de savoir ce qu'accompagner signifie précisément ?

II. QU'EST-CE QU'ACCOMPAGNER ?

Nous allons dans cette partie tenter de répondre à la question qu'est-ce qu'accompagner ? Pour cela, nous identifierons les éléments clés, qui permettent de dire que l'on n'est pas en présence d'un processus d'accompagnement dès lors qu'ils ne sont pas réunis. Nous verrons ensuite quelles caractéristiques essentielles ils doivent présenter pour correspondre à la relation d'accompagnement. Enfin, nous essayerons d'étudier les différents aspects de l'accompagnement.

A. Éléments clés de l'accompagnement

Etymologiquement⁵⁰ le mot accompagner, est constitué du préfixe *ad-* (sous sa forme *ac-*) qui indique une idée de mouvement, de direction, du préfixe *cum-*

⁵⁰ PAUL Maela, 2004, *op. cit.* p. 62

qui signifie avec et *panis* qui signifie pain, et par extension, partage. Le *compain* (copain), à l'origine, est celui avec qui nous partageons le pain, donc le quotidien. Le partage du pain nous place dans une relation de parité, d'équité qui dépasse le simple fait d'être « à côté de ». Accompagner, c'est peut-être réunir ces trois éléments en une seule action ?

1. L'importance de la relation

Nous trouvons dans le dictionnaire pratique du travail social une définition de ce que « *"accompagner" veut dire : "se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui"*⁵¹ ». Cela précise l'idée que la relation est le premier élément évoqué. Nous retrouvons cette prééminence dans la conception rogérienne : c'est la personne aidée qui est placée au centre de l'intervention. L'accompagnement effectué avec elle est basé sur l'idée que seule elle est en capacité de savoir où elle veut aller et comment. L'accompagnateur ne peut que mettre des techniques, des outils, des moyens à sa disposition, mais le sujet est seul à pouvoir se déterminer. Pour L. TREMBLAY (2003, p. 13) c'est « *être présent auprès d'une personne*⁵² ». M. CIFALI (2004, p. 2) préfère utiliser un autre mot : « *rencontre*⁵³ ». Elle dit qu'« *on donne l'importance à l'autre, pas à soi*⁵⁴ ». Autrement dit, il semble donc évident que deux personnes qui s'engagent soit nécessaire pour que la relation « authentique » puisse exister. « *Être relié, être engagé face à l'autre dans le quotidien, répondre au besoin fondamental de sécurité et de lien, devenir un être significatif pour l'autre et que cet autre le devienne pour soi-même*⁵⁵ ». Par ces expressions, L. PRONOVOST (1997) met l'accent sur la relation, le lien à créer, la présence. J. ARDOINO (2000) souligne

⁵¹ *Dictionnaire pratique du travail social*, 2^{ème} éd., de RULLAC Stéphane et OTT Laurent, Paris : DUNOD, 2015, p 1. Consultation en ligne le 08/05/18.

⁵² TREMBLAY Luc, cité par BOULAYOUNE Ali, in « Formation et professionnalisation : l'accompagnement en question », 2008, p. 21, document consulté en ligne le 01/05/18.

⁵³ CIFALI Mireille, « Accompagner, certes. Mais pour quelle rencontre ? », le journal des rééducateurs de l'Education nationale, n°38, Avril 2004, p.2, document consulté en ligne le 13/02/18.

⁵⁴ CIFALI Mireille, « Accompagner : Quelles limites ? », Cahiers pédagogiques n°393, Avril 2001, p.1, document consulté en ligne le 13/02/18.

⁵⁵ PRONOVOST Louise, cité par LAVOIE Louise, in « L'accompagnement, l'écoute des valeurs et la pratique de la psychologie des relations humaines », 2000, p.107, document consulté en ligne le 10/05/18.

également l'importance de la relation dans la définition qu'il donne de l'accompagnement : « *une mise en relation dans une temporalité-durée constituant une forme de processus*⁵⁶ ». Il fait de la relation l'élément premier de sa définition, mais il introduit également la notion de temps (et de durée) qui caractérise également l'accompagnement. Enfin, accompagner, c'est donc être en relation, partager. Mais cela ne suffit pas à caractériser la relation d'accompagnement.

2. La nécessité d'une dynamique

Avec la définition relevée sur le dictionnaire pratique du travail social, le mouvement est également essentiel puisqu'il s'agit « *d'aller où [la personne accompagnée] va* », et « *en même temps que lui* ». La démarche se règle sur la personne accompagnée, qui en détermine à la fois la direction (davantage dans le sens d'une orientation générale, pas nécessairement une destination précise) et le rythme. L'accompagnement implique toujours de quitter sa place. Pour M. CIFALI (2001, p. 2), il se passe « *quelque chose qui surgit, bouleverse, et parfois provoque un déplacement, une ouverture là où tout semblait dans l'impasse*⁵⁷ ». Selon la définition de M. BEAUVAIS (2004, p. 101), l'accompagnement est une « *démarche visant à aider une personne à cheminer, à se construire et à atteindre ses buts*⁵⁸ ». Dans la même idée de cheminement avec la personne, RR. GEADAH (2006, p. 41) dit « *péjorativement être pendu à ses basques*⁵⁹ ». Enfin, J. ARDOINO (2000, p. 3) décrit bien cette idée de démarche dans ses travaux, en indiquant que : « *l'accompagnement, (qui) suggère immédiatement l'espace (le cheminement commun, le "bout de route" fait ensemble) ne peut toutefois se comprendre proprement que dans le temps et l'histoire vécus*⁶⁰ ». Pour souligner encore l'importance de la relation nous pouvons citer L. TREMBLAY

⁵⁶ ARDOINO Jacques cité par BOULAYOUNE Ali, in « L'accompagnement : une mise en perspective », Informations sociales 2012/1 (n° 169), p. 9.

⁵⁷ CIFALI Mireille, 2001, p. 2.

⁵⁸ BEAUVAIS Martine, « Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement », Savoirs 2004/3 (n°6), p. 101.

⁵⁹ GEADAH Roland-Ramzi, « Du respect de l'humain à l'engagement social. Le concept d'accompagnement dans le champ médico-social », Contraste 2006/1 (n°24), p. 41

⁶⁰ ARDOINO Jacques, « De l'accompagnement en tant que paradigme », Paris : PUF, 2000, p. 3, document consulté en ligne le 13/02/18.

(2003) : « *l'accompagnement social [...] prend tout son sens dans cette relation (d'aide) reposant sur une dynamique d'échange et de confiance réciproque, où il s'agit d'amener "une personne à faire de nouveaux apprentissages, à poser de nouveaux gestes pour arriver à satisfaire ses besoins ou à résoudre ses difficultés"*⁶¹ ». C. ROGERS (2005, p. 47) nous démontre que la « dynamique du changement » s'enclenche lorsque la personne devient capable de s'écouter elle-même et à s'accepter davantage telle qu'elle est, « *et se trouve donc prêt[e] à avancer dans le processus du devenir*⁶² ». Le but du processus de développement est de devenir une "personne" c'est-à-dire commencer à être soi-même.

3. Les trois modèles d'accompagnement selon Maela PAUL

L'accompagnement s'inscrit dans une longue tradition, même si l'emploi du terme connaît un développement important sur la période récente. Nous reprenons l'idée de M. PAUL (2004, p. 164) selon laquelle il existe trois modèles d'accompagnement⁶³ : un modèle thérapeutique, un modèle maïeutique et un modèle initiatique. Dans le modèle thérapeutique, l'accompagnement ne vise pas à administrer un remède, mais plutôt à aider le patient à mobiliser ses ressources propres pour surmonter un dysfonctionnement passager. Le remède fait partie du patient, à qui il appartient de trouver les ressources et la force, aidé par l'accompagnement, pour combattre le mal. Il en résulte un principe de "ne pas se substituer à autrui". Cependant selon C. MIAS (2003, p. 3), il arrive que « *l'accompagnateur se substitue à l'accompagné dans ses choix il se met à sa place et l'oriente* ». C'est que qu'elle appelle l'orientation orthopédique : « *les sujets sont considérés comme étant dans l'impossibilité de se prendre en charge personnellement... ils évoluent dans une double contrainte : celle d'un état de dépendance*⁶⁴ ». La maïeutique est l'art de conduire l'interlocuteur à découvrir et à

⁶¹ TREMBLAY Luc cité par BOULAYOUNE Ali, 2012, *op. cit.* p. 10.

⁶² ROGERS Carl. *Le développement de la personne*, Paris : Dunod-InterEditions, 2005, p. 47.

⁶³ Nous nous limitons ici à une présentation brève de ces 3 modèles.

⁶⁴ SAINT-JEAN Michèle, MIAS Christine et BATAILLE Michel, « L'accompagnement de l'implication dans le projet issu du bilan de compétences des salariés en activité », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32/1, 2003, p. 3.

formuler les vérités qu'il a en lui, littéralement à aider les hommes à accoucher d'eux-mêmes. Liée à la philosophie de Socrate et Platon, elle est illustrée par la formule "Connais-toi toi-même et tu connaîtras l'univers et les Dieux⁶⁵". Dans cette conception de l'accompagnement, la personne accompagnée détient les clés qui lui permettront de dépasser les difficultés qu'elle rencontre. Mais elle doit être aidée pour les identifier et les mobiliser, par un dialogue avec l'accompagnateur qui joue un rôle de facilitateur, comme peut l'être une sage-femme. Il en résulte un principe de "ne pas savoir à la place de l'autre". Dans la conception initiatique de l'accompagnement, le but est le changement de la personne accompagnée au moyen des rites de passage. Etre en quelque sorte un "passeur", c'est-à-dire que l'accompagnant doit travailler à sa propre "inutilité" : faire émanciper la personne pour qu'elle s'affranchisse de la situation dans laquelle elle se trouve pour qu'elle développe son autonomie. Le principe est donc de "savoir s'effacer". Cette forme d'accompagnement est la plus ancienne ; elle remonte à l'antiquité grecque et peut être illustrée par le voyage initiatique de l'Illiade et l'Odyssée d'Homère. Elle subsiste encore de nos jours notamment sous la forme du compagnonnage. A l'issue de cette transformation, la personne accompagnée devient un membre actif de sa communauté.

B. Les différents aspects de l'accompagnement

Comme toutes les notions multiples, les limites des définitions impliquent un travail sur le concret, les différents aspects de l'accompagnement, et ce qui le caractérise. Le terme "accompagnement" est souvent associé à des indications de fonction, de relation, de posture ou de démarche.

1. La fonction d'accompagnement

La fonction d'accompagnement est au confluent de trois notions proches : « conduire, guider et escorter⁶⁶ ». Issu du latin « *ducere* » (mener), conduire

⁶⁵ Inscription placée sur le fronton du temple de la pythie de Delphes.

⁶⁶ PAUL Maela, 2004, pp. 67-68.

désigne l'action de « *mener quelqu'un, un animal avec soi vers un lieu déterminé*⁶⁷ ». Mais conduire peut signifier « *être devant, être en tête*⁶⁸ » (ex. : conduire une délégation), voire « *diriger un groupe*⁶⁹ » (ex. conduire un orchestre). Enfin, l'acception la plus commune est « *assurer la direction d'un véhicule, faire les manœuvres nécessaires pour qu'il se mette en mouvement*⁷⁰ ». Dans ce sens, conduire implique une relation hiérarchisée entre celui qui détermine où il va, qui maîtrise, qui pilote et influence, et celui qui est conduit. Guider évoque davantage l'aide au choix d'une direction. Guider, c'est « *aider quelqu'un à trouver son chemin, le mettre sur la voie*⁷¹ ». C'est également « *indiquer à quelqu'un une voie morale, intellectuelle, d'aider à choisir une orientation*⁷² ». Si c'est le mettre sur la voie, c'est également le laisser libre de son mouvement, de son rythme et de sa direction, ce que conduire ne suggère pas. Enfin, escorter est « *accompagner quelqu'un, quelque chose pour le garder, le protéger, veiller à sa sûreté*⁷³ ». Escorter comporte l'idée de protéger contre un danger ou un risque. Voire de défendre, apporter une consolation ou un soutien. Accompagner, ce n'est ni conduire, ni guider, ni escorter, mais en même temps, c'est un peu des trois. L'accompagnant participe de ces trois idées. Selon M. PAUL (2004, p. 68) « *Accompagner est bien cheminer ensemble, l'un exerçant une fonction spécifique à l'égard de l'autre*⁷⁴ ». Ce qui permet de préciser la relation d'accompagnement.

2. La relation d'accompagnement

Nous l'avons vu supra, l'accompagnement suppose une relation (cf. II A 1). J. ARDOINO (2000, p. 3) souligne que cette relation implique deux personnes, puisqu'il le décrit comme une « *relation subjective, ou mieux intersubjective, entre des personnes, des sujets, et non seulement des rapports, qui*

⁶⁷ Larousse.

⁶⁸ *Ibid.*

⁶⁹ *Ibid.*

⁷⁰ *Ibid.*

⁷¹ *Ibid.*

⁷² *Ibid.*

⁷³ *Ibid.*

⁷⁴ PAUL Maela, 2004, *op. cit.* p. 68.

*pourraient être entendus comme plus objectifs, plus neutres*⁷⁵ » et ces « *relations sont interactives*⁷⁶ ». Selon C. ROGERS « *si dans une relation donnée mon attitude est assez congruente, si aucun sentiment qui se rapporte à cette relation n'est caché soit à moi-même, soit à l'autre, alors je peux être presque sûr que la relation sera "aidante"*⁷⁷ ». M. PAUL (2004, p. 60) quant à elle a dégagé cinq⁷⁸ caractéristiques de cette relation. En premier lieu, cette relation est asymétrique ou hiérarchisée. S. BOUCENNA (2017, p. 62) abonde dans le même sens : « *Dans la mesure où il y a un aidant et un aidé, la relation peut être définie comme asymétrique*⁷⁹ ». L'accompagnant est dans la position de l'expert, de professionnel quand l'accompagné est dans une position de fragilité, de difficulté. En second lieu, cette relation est contractualisée, elle résulte de l'accord de la volonté des deux parties. F. PETIT (2012, p. 15-16) fait remarquer que « *[...] parmi tous les types d'accompagnement qui s'y développent, une forme dominante, celle du contrat*⁸⁰ ». En troisième lieu, la relation est circonstancielle, c'est-à-dire qu'elle est due à un contexte. Elle se crée pour répondre à une situation, ce qui implique qu'elle est également temporaire : une fois la difficulté dépassée, la relation d'accompagnement doit cesser. Enfin, la relation est co-mobilisatrice en ce qu'elle implique que les deux partenaires sont inscrits dans le mouvement. Enfin, et sans prétendre être exhaustif, la relation d'accompagnement est contrastée. Avec JP. BOUTINET (2002, p. 246), nous pouvons constater que « *nos contemporains se répartissent continuellement en deux ensembles bien illustrés par les situations d'accompagnement : être dans la position active de contrôle, être en position passive de dépendance ; l'une n'est finalement pas plus confortable que l'autre*⁸¹ ». En effet, la relation oscille entre la dépression de l'accompagné et le cynisme de l'accompagnant, qui en constituent les deux situations extrêmes.

⁷⁵ ARDOINO Jacques, 2000, *op. cit.* p. 3.

⁷⁶ *Ibid.*

⁷⁷ ROGERS Carl, 2005, *op. cit.* p. 37.

⁷⁸ PAUL Maela, 2004, *op. cit.* p. 60.

⁷⁹ BOUCENNA Sephora. « L'accompagnement : Symétrie dans les asymétries ? », *Phronesis* 2017/4, p.62.

⁸⁰ PETIT Franck, « Le droit à l'accompagnement : émergence d'un concept juridique », *Informations sociales* 2012/1 (n°169), p. 15-16.

⁸¹ BOUTINET Jean-Pierre, « Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement », *Education permanente* n° 153 2002-4 p 246.

3. La posture d'accompagnement

En premier lieu, l'accompagnement implique une posture éthique⁸². L'accompagné ne peut être appréhendé comme un simple objet de soin, et la relation doit être par nature différente d'une relation de pouvoir, de domination ou d'infantilisation. Cette posture éthique consiste principalement à ne pas de substituer à autrui, à ne pas penser, dire ou faire à sa place. M. BEAUVAIS (2004, p. 108) l'a appelée principe de retenue. Elle précise que l'accompagnant n'a « *ni un rôle d'expert, ni un rôle de guide, ni un rôle de conseiller. (...) Il n'est pas là pour dire ce qu'il faut faire, ni comment il faut le faire*⁸³ ». En citant le philosophe M. SERRES, elle rappelle que « *l'homme gentil se retient* ». Cette idée est également exprimée par C. ROGERS lorsqu'il indique que l'empathie, nécessaire à l'accompagnement, consiste en la possibilité de « *ressentir comme si j'étais l'autre (...) comme si j'étais mort*⁸⁴ ». L'effacement de soi est alors nécessaire pour que l'autre émerge. « *Se retenir, c'est laisser davantage de temps d'espace et de temps à soi et à l'autre pour penser, pour douter, pour essayer et pour que, peu à peu, l'autre construise son chemin, invente son œuvre*⁸⁵ ». La posture d'accompagnement est également une posture de « non-savoir ». L'accompagnant n'est pas là pour « *énoncer des compréhensions, des explications, des interprétations*⁸⁶ ». Il est davantage là pour « *s'ouvrir aux savoirs et vérités construits par les échanges et les dialogues, les situations*⁸⁷ ». En d'autres termes, l'accompagnant ne doit pas venir avec des réponses toutes faites en fonction des typologies de situation qu'il peut rencontrer et qu'il aurait préparées à l'avance, même si bien souvent, les conditions d'éligibilité fixées par les dispositifs déterminent les propositions qui pourront être faites au public accompagné. Dans le même esprit

⁸² DERRIDA Jacques définit la relation éthique comme « *un rapport non-violent (...) à autrui* ». L'écriture de la différence, Paris, Seuil 1967 cité par PAUL Maela, in « L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique ». L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient, Recherche en soins infirmiers 2012/3 (n°110), p.16.

⁸³ M. BEAUVAIS, 2004, p. 108.

⁸⁴ ROGERS Carl, cité par LERBET-SERENI Frédérique, in « Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? », Education permanente, Paris : Documentation française, 2015, p. 8.

⁸⁵ BEAUVAIS Martine, 2004, *op. cit.* p. 109.

⁸⁶ PAUL Maela, 2012, *op. cit.* p. 16.

⁸⁷ *Ibid.*

M. BEAUVAIS (2004, p. 109) dégage un principe de doute comme étant essentiel à l'accompagnement, ce doute qui permet à l'accompagnant comme à l'accompagné d'hésiter entre plusieurs chemins possibles et de construire une relation.

4. La démarche d'accompagnement

La démarche d'accompagnement est principalement basée sur la pratique professionnelle de l'entretien. C'est dire que l'accompagnement combine l'écoute et le dialogue dans une démarche qui nourrit le cheminement et la quête de sens. Nous rejoignons en cela l'idée exprimée par N. DENOYEL (2002, p. 233) : « *l'art de l'accompagnement, plus que de proposer des recettes, réside dans le fait d'emmener l'autre dans une auto-confrontation*⁸⁸ », et le moyen pour y parvenir est l'échange, le dialogue, pour autant que les pré-requis détaillé dans le paragraphe précédent sur la posture soient remplis. Enfin, l'accompagnement n'est pas un métier en soi. C'est davantage une démarche, une façon d'exercer un autre métier. L'accompagnateur dans le domaine de la formation professionnelle est en premier lieu un formateur qui met en œuvre une démarche d'accompagnement. Il en va de même pour le travailleur social dont le métier premier n'est pas l'accompagnement. Il s'agit plutôt d'une façon d'exercer son métier. De là découlent d'autres caractéristiques de la démarche d'accompagnement, notamment l'objectif et le bilan, directement hérités des politiques publiques mises en œuvre.

Comme nous l'avons vu, l'accompagnement est donc une notion complexe dont les composantes essentielles peuvent varier en fonction des auteurs. Il n'existe donc pas de définition partagée du concept d'accompagnement. Dès lors, ce qui permet le mieux de l'appréhender, ce sont un ensemble de caractéristiques (la fonction, la relation, la posture, la démarche) qui constituent les différents aspects de l'accompagnement. Mais ces différents processus d'accompagnement et les différents aspects sous lesquels il se révèle ne sont-ils pas porteurs de paradoxes qui interrogent le professionnel ?

⁸⁸ DENOYEL Noël, « La situation interlocutive de l'accompagnement et ses ruses dialogiques », Education permanente n° 153/2002-4, p. 233.

III. CERTAINS PARADOXES DE L'ACCOMPAGNEMENT

Nous avons tenté de cerner l'accompagnement par diverses approches. Nous allons maintenant voir que sa pratique est peuplée de paradoxes. Comment une personne peut-elle être autonome, lorsque l'amélioration de sa situation dépend de l'accompagnement ? Nous allons essayer de répondre à ces questions avant d'aborder l'approche anthropologique à travers les travaux de JP. BOUTINET.

A. Le paradoxe de l'accompagnement, autonomie et projet

Depuis quelques années, l'autonomie s'impose comme une compétence incontournable attendue pour prétendre à l'intégration sociale. N'assistons-nous pas du coup à une forme d'injonction de l'Etat, voire à un paradoxe d'un devoir être autonome ? Il en est de même pour le projet. Nous savons aussi qu'accompagnement et projet sont intimement liés mais cette union peut paraître paradoxale à certains égards.

1. Le paradoxe de l'accompagnement et de l'autonomie

Il s'agit là du paradoxe le plus évident. L'autonomie est un mot de création relativement récente⁸⁹, construit à partir du grec *auto* (soi-même, lui-même) et *nomos* (loi)⁹⁰ : état de celui qui se gouverne par lui-même. « *Etre autonome, c'est déterminer soi-même la loi à laquelle on se soumet*⁹¹ ». C'est la caractéristique de l'homme en tant que sujet, maître de son destin, doté de liberté et de son libre arbitre. Bien entendu, cette autonomie n'est jamais totale. Dans la vie en société, l'homme est soumis également aux lois sociales qui rendent possible le vivre ensemble. En sociologie, "être autonome" pour un jeune, est assimilé à "devenir adulte", ce qui implique le franchissement de certaines étapes : la fin des études, le premier emploi, la décohabitation, la mise en couple, le premier enfant. Dans les sociétés

⁸⁹ Apparition à partir des Lumières in CREDOC, « La notion d'autonomie dans le travail social », Cahier de recherche n°186, septembre 2003, p. 5.

⁹⁰ LE COADIC Ronan, « L'autonomie, illusion ou projet de société ? », Cahiers internationaux de sociologie 2006/2 (n° 121), p. 319.

⁹¹ BEAUVAIS Martine, 2004, p. 105.

traditionnelles, ces étapes étaient clairement identifiées, et franchies dans un certain ordre. Dans les sociétés contemporaines au contraire, le franchissement de ces seuils ne se fait plus ni aux mêmes âges, ni dans le même ordre, voire ne se fait plus, comme la cohabitation intergénérationnelle qui peut durer. Ces difficultés impliquent qu'un accompagnement puisse être nécessaire pour parvenir à l'autonomie. Nous nous interrogerons alors avec M. BEAUVAIS (2006, p. 5) sur le fait que « *prétendre pour l'autre, à sa place, au nom de "bonnes intentions", viser son autonomisation, cela ne revient-il pas à nier d'emblée son libre arbitre, sa propre volonté et sa propre capacité à s'auto-définir [...] ?*⁹² ». Vouloir accompagner un individu vers son autonomie, n'est-ce pas en effet nier sa liberté, qui est la définition même de tout être humain, autonome par nature. En effet l'injonction à l'autonomie à laquelle nous soumet la société est paradoxale : comment l'autonomie, le fait de ne se soumettre à sa propre loi, pourrait-elle résulter d'une injonction⁹³, même au sens figuré. Ce paradoxe est résumé avec un certain humour par F. LERBET SERENI (2015, p. 3) : « *si j'accompagne à l'autonomie, tant que notre affaire fonctionne, alors ce n'est pas d'autonomie au sens fort et théorique du terme qu'il s'agit, et si cela ne fonctionne pas comme je l'aurais souhaité, rien ne me permet de dire que c'est un critère d'autonomie de l'autre*⁹⁴ ». En réalité, de même que l'on se construit en tant qu'être humain, l'autonomie se construit elle aussi, et cette construction peut passer, lorsque c'est nécessaire par une relation d'accompagnement si elle est correctement menée.

2. Le paradoxe de l'accompagnement et du projet

L'homme en tant que sujet autonome dispose de la faculté de se "projeter". Le préfixe *pro-* suggère l'anticipation. Mais le projet dont il est question est un projet professionnel ou personnel, qui fait ici encore l'objet d'une véritable injonction de la société. Dans le domaine social par exemple, l'expression par l'allocataire d'un projet personnel est une condition à l'octroi du Revenu Minimum

⁹² BEAUVAIS Martine, « Vers une éthique de l'accompagnement », 2009, p. 5, document consulté le 02/05/18.

⁹³ Définie au sens propre comme l'ordre formel d'obéir sur le champ sous peine de sanction - Larousse.

⁹⁴ LERBET-SERENI Frédérique, 2015, p.3.

d'Insertion. Nous pouvons constater avec MC. JAILLET-ROMAN (2002, p. 21) que *« chacun est aujourd'hui sommé d'avoir un projet de vie, qui peut se décliner à l'infini, du projet familial en passant par le projet professionnel ou le projet résidentiel ou encore le projet de formation... L'individu contemporain semble ne pas pouvoir exister sans projet⁹⁵ »*. L'avènement du projet semble lié à l'individualisation des sociétés modernes. *« Chacun est donc non seulement autorisé à exprimer un projet, à se projeter dans un lieu, une condition, un métier, mais est quasiment placé dans l'obligation de le faire⁹⁶ »*. Le paradoxe relevé entre accompagnement et autonomie se retrouve entre accompagnement et projet, tant le projet est l'émanation de l'individu et lié à sa personne. Ainsi, *« tout projet est gage d'autonomie et d'initiative alors que l'accompagnement évoque souvent fragilité, dépendance et vulnérabilité ; les rapprocher l'un de l'autre c'est jouer sur le contraste, voire même l'opposition⁹⁷ »*. Si avec M. BEAUVAIS (2006, p. 8) nous défendons la conception éthique de l'Autre comme sujet autonome, responsable et projectif, *« le projet de l'accompagner n'est-il pas le plus absurde des projets qu'un homme ait pu avoir sur un autre homme⁹⁸ ? »*. Pas nécessairement, si nous considérons que *« chercher à comprendre le projet de l'autre, c'est aussi chercher à comprendre l'autre en tant que sujet autonome⁹⁹ »*. Alors, l'accompagnement peut devenir une façon d'aider l'autre à construire son projet.

B. Approche anthropologique de l'accompagnement

Ces réflexions sont largement empruntées aux travaux de JP. BOUTINET (2002, p. 241)¹⁰⁰ qui souligne que l'accompagnement, qui se veut un remède aux difficultés sociales comporte un certain nombre de paradoxes.

⁹⁵ JAILLET-ROMAN Marie-Christine, « De la généralisation de l'injonction au projet », *Empan*, n°45, 2002/1, p. 21.

⁹⁶ *Ibid.* p. 22.

⁹⁷ BOUTINET Jean-Pierre, 2006, p. 3.

⁹⁸ BEAUVAIS Martine, 2006, p. 8.

⁹⁹ *Ibid.* p. 6.

¹⁰⁰ Notamment JP. BOUTINET, « Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement », *Education permanente* n° 153 2002-4 pp. 241 et s.

1. Le paradoxe temporel ou le transitoire qui dure

Nous l'avons vu, l'accompagnement comporte une dimension de durée importante. L'accompagnement est par construction limité dans le temps, soit qu'il porte sur une période finie (l'accompagnement de fin de vie qui s'achève avec le décès) ; soit qu'il s'agisse d'aider la personne accompagnée à franchir un cap, une étape, au-delà desquels il n'est plus nécessaire (le fait de retrouver un emploi par exemple). Nous pourrions prendre l'image de la béquille qui est utilisée avant la consolidation de la blessure et la rééducation. Elle n'est pas faite pour être utilisée tout au long de la vie. Or, de plus en plus, l'accompagnement qui se voulait transitoire devient perpétuel, illimité, pérenne, et les populations les plus fragiles ne sortent jamais des mécanismes d'accompagnement. Nous pourrions rétorquer que l'enchaînement des accompagnements, c'est justement une logique d'étapes sur le parcours de la réinsertion. Ainsi, le fait de passer d'un dispositif d'accompagnement à un autre démontre que l'accompagnement est temporaire et que c'est un accompagnement différent qui prend la suite du précédent, une fois qu'il est achevé. Pourtant, nous conviendrons que ce sont surtout les dispositifs mobilisés qui changent, et assez peu la situation des personnes accompagnées. Comment soutenir que le jeune intègre la Garantie Jeunes après un dispositif TRACE ou CIVIS (cf. chapitre I) parce que les objectifs de ces dispositifs doivent être considérés comme atteints ?

2. Le paradoxe relationnel

L'accompagnement se définit par la relation entre accompagnant et accompagné. Historiquement cette relation pouvait être d'égal à égal (le compagnon d'armes est celui qui vit la même chose au même moment, où la dimension de partage est la plus importante). Aujourd'hui l'accompagnateur et l'accompagné n'occupent pas des places interchangeables. L'accompagnateur est souvent un professionnel qui a une légitimité, un savoir-faire. Ce savoir-faire confère à l'accompagnateur un statut d'autorité, « *une forme de pouvoir vis-à-vis de l'accompagné*¹⁰¹ ». La relation est

¹⁰¹ SAINT-JEAN Michèle, MIAS Christine et BATAILLE Michel, 2003, *op. cit.* p. 4.

nécessairement déséquilibrée, c'est d'ailleurs ce qui met en tension la relation d'accompagnement et permet sa dynamique. Pourtant, cette relation ne sera jamais aussi déséquilibrée qu'une relation entre un maître et ses élèves, entre un formateur et ses apprentis, entre un gourou et ses disciples. Certains auteurs précisent cependant que « *nous pouvons avoir une relation d'égalité ou de réciprocité lorsque l'accompagnateur et l'accompagné ont le même statut*¹⁰² », c'est le cas par exemple d'un accompagnateur-chercheur et d'un accompagné-bénéficiaire. Chacun aura besoin l'un de l'autre pour avancer soit dans sa recherche soit dans son projet. Ainsi la relation évolue entre quasi-paritarisme dans certains cas, et asymétrie flagrante dans d'autres. Nous avons relevé ce paradoxe relationnel évoqué par certains auteurs. Cependant, nous nous nous questionnons à savoir s'il s'agit ici d'un véritable paradoxe, ou d'une simple diversité de situations.

3. Le paradoxe du lien social

L'accompagnement vise à sociabiliser un public en difficulté, à l'intégrer dans la société, nous pourrions presque dire à permettre qu'il se fonde dans cette société. Or, pour ce faire, l'accompagnement prend en compte la dimension singulière de l'individu, ce qui fait sa particularité. M. BEAUVAIS (2004, p. 103) affirme qu'« *accompagner l'autre en tant que "sujet" revient alors à l'appréhender en tant que personne singulière, (...), qui agit et s'assume dans un environnement donné*¹⁰³ ». Quant à F. LERBET-SERENI (2015, p. 4), elle souligne le paradoxe de la « relation/séparation¹⁰⁴ » : l'accompagnateur et l'accompagné sont tous deux liés mais également séparés puisqu'ils sont singulièrement engagés. La prise en compte de cette singularité n'a d'autre but que de proposer un parcours individualisé vers l'intégration dans un ensemble plus vaste, pour qu'il ne soit plus isolé. Ce qui pourrait se résumer ainsi : individualiser pour ne pas laisser seul, ce qui apparaît comme un paradoxe en soi.

¹⁰² *Ibid.*

¹⁰³ BEAUVAIS Martine, 2004, *op. cit.* p. 103.

¹⁰⁴ LERBET-SERENI Frédérique, 2015, *op. cit.* p.4.

4. Le paradoxe de l'orientation

JP. BOUTINET (2002, p. 249) résume ce paradoxe de la façon suivante : « *ne pas savoir où l'on va mais tout de même aller quelque part* ¹⁰⁵ ». L'accompagnement implique une idée de cheminement, de parcours, de mise en mouvement vers. Or, la personne accompagnée, à partir de laquelle doit être déterminé ce cheminement est généralement désorientée, ce qui implique, dans un premier temps au moins, de se mettre en mouvement sans précisément savoir où nous allons. J. ARDOINO (2000, p. 4) dit « *moins que de guider, conduire, il s'agit, alors, essentiellement, de se mettre à l'écoute de celui qu'on accompagne, postulé explicitement seul capable en définitive de choisir où il veut aller et comment il entend s'y rendre* ¹⁰⁶ ».

5. Le paradoxe de la détermination

Le dictionnaire des sciences humaines cite un extrait de M. KUNDERA qui exprime ce paradoxe avec une dimension métaphysique « *Un homme ne peut savoir ce qu'il veut. Il a seulement une existence qui ne peut ni confronter à ses vies précédentes, ni réparer dans ses vies suivantes. Il n'a pas la possibilité d'examiner quelle décision est meilleure. Il n'a pas de comparaison. Nous vivons tout pour la première fois et sans préparation, comme un acteur qui improvise une pièce. Que peut vouloir une vie quand la première répétition pour cette vie est déjà la vie même* ¹⁰⁷ ? ». Bien souvent, la personne qui a besoin d'être accompagnée n'est pas capable d'identifier précisément sa demande. Son projet est rarement préexistant à la demande d'accompagnement. Ainsi, l'accompagné est-il porteur d'une demande, mais paradoxalement ne sait pas toujours ce qu'il veut ¹⁰⁸.

Comme souvent, ces paradoxes ne constituent pas des impasses, des incohérences qui empêchent le raisonnement et remettent en cause les concepts

¹⁰⁵ BOUTINET Jean-Pierre, 2002, *op. cit.* p. 249.

¹⁰⁶ ARDOINO Jacques, 2000, *op. cit.* p. 4.

¹⁰⁷ *Dictionnaire de sciences humaines : S'orienter dans la vie : une valeur suprême ?*, de DANVERS Francis, Presse Univ. Septentrion, 2009, pp. 17-18. Consultation en ligne le 11/05/18.

¹⁰⁸ BOUTINET Jean-Pierre, 2002, *op. cit.* p. 249.

étudiés. Au contraire, ils demandent à exister pour poursuivre la réflexion et l'enrichir.

En nous questionnant sur le sens de l'accompagnement, nous avons découvert un ensemble de pratiques. Nous avons tenté dans ce chapitre de clarifier cette notion par différentes approches et nous avons évoqué les multitudes d'usages et utilisation de ce terme dans divers domaines. A travers la nébuleuse, nous avons vu que les différentes formes d'accompagnement comportaient des pratiques qui changent selon les objectifs, le public et le style du professionnel. Et pour cause, toutes ces variétés répondent aux difficultés de notre société jusqu'à en devenir un paradigme dans les années 90. Nous avons cherché à donner les éléments clés de l'accompagnement, à savoir l'importance de la relation et la nécessité d'une dynamique. En effet, le processus d'accompagnement se réalise dès lors que nous sommes en présence de ces facteurs. Nous avons également présenté succinctement trois modèles d'accompagnement issus des travaux de M. PAUL pour lesquels nous avons retenu au final les principes de "non substitution à autrui", "non savoir à la place de l'autre" et "effacement de soi". Sans en donner une définition précise, nous avons vu qu'accompagner est ni conseiller, ni diriger, ni protéger mais qu'il évolue constamment entre ces trois notions. Avec les différents aspects de l'accompagnement tels que la fonction, la relation, la posture et la démarche ainsi que le processus d'accompagnement que nous avons étudiés, nous avons pu considérer qu'ils étaient porteurs de paradoxes. Effectivement, nous avons pu constater certains mouvements contradictoires. Comme nous l'avons évoqué il y a par exemple l'accompagnement qui repose sur une injonction d'autonomie et il en est de même pour la question du projet. Accompagner, être accompagné procèdent donc d'une relation contrastée. Avec JP. BOUTINET nous avons pu aborder le questionnement anthropologique. Nous avons abordé les cinq paradoxes soulignés par cet auteur. Nous l'avons vu, ces paradoxes sont constitutifs de la pratique d'accompagnement. Après avoir brossé les contours de la notion d'accompagnement, nous allons maintenant nous intéresser à la question de l'implication.

CHAPITRE III

L'implication

Le premier sens du mot "implication" est curieusement¹⁰⁹ un sens plutôt péjoratif, avec une dimension juridique, souvent criminelle. Pour le Littré, l'implication est l'« *action d'impliquer, (l') état d'une personne impliquée dans une affaire criminelle* », où impliquer se définit par « *attribuer à quelqu'un une part de responsabilité dans une affaire fâcheuse* ». Le second sens emprunte à la logique, où « *l'implication est une relation formelle consistant à ce qu'une idée ou une proposition en implique une autre, et considérée indépendamment de la vérité matérielle de ces idées ou propositions* ». Ce que le Larousse résume comme la « *conséquence attendue* ». Il faut aller chercher la forme pronominale du verbe pour trouver le sens que nous tentons d'approcher dans ce mémoire : « *mettre beaucoup de soi-même dans ce qu'on fait : s'impliquer dans son travail* ». Et nous relevons que le substantif ne fait pas mention de cette signification.

L'étymologie¹¹⁰ du mot est construite à partir du verbe *plicare* qui signifie "plier". Accompagné du préfixe *in-*, et du suffixe *-tion* qui indique le

¹⁰⁹ Elle contraste avec la connotation positive dont bénéficie le terme dans le vocabulaire courant

¹¹⁰ Nous nous sommes inspirée des travaux de ARDOINO Jacques, « L'implication », 1991 et de LE GRAND Jean-Louis, « Implexité : implications et complexité », 2006.

mouvement plus que l'état, il signifie plier à l'intérieur, donc embrouiller, enchevêtrer ou entrelacer. Le résultat est forcément quelque chose de *com*-pliqué ! Comment pourrait-on caractériser le verbe "impliquer" ? Pourrait-on dire qu'impliquer est le contraire d'expliquer ? En effet celui-ci est construit à partir du préfixe opposé *ex*-, qui signifie déplier, débrouiller, rendre clair et compréhensible ce qui ne l'est pas de premier abord. Avec l'étymologie, on voit donc apparaître la notion d'investissement, "ce que je mets de moi-même dans un projet qui fait corps avec lui". D'ailleurs, dans le vocabulaire courant, "être impliqué", "être investi" ou "être engagé" ne sont-ils pas synonymes ? Y-a-t-il une différence entre l'implication et l'engagement ? Qu'est-ce qui pousse une personne à s'impliquer ? Pour quoi et pour quelle cause s'implique-t-on aujourd'hui ? L'environnement social du travail joue-t-il un rôle ? Existe-t-il des conditions qui favorisent l'implication ? Est-il possible d'influer sur l'implication ? Est-il possible de l'accroître ? Comment pourrait-on l'accroître ? Existe-t-il différentes formes et dimensions de l'implication ? Quels sont ces différents aspects ? Peut-on être trop impliqué ? Y-a-t-il des risques ? Qu'elles en seraient les conséquences ? Pour tenter de répondre à ces questions, il apparaît donc que la première tâche doit être de cerner le concept d'implication, dans son approche scientifique. Après cette première étape, nous essayerons, dans la deuxième partie, de distinguer l'implication de notions proches, qui participent de la même logique. Enfin, alors que l'implication semble être recherchée par tout le monde, aussi bien les employeurs que les employés, dans la vie professionnelle comme dans la vie personnelle, et qu'elle fait l'objet d'une véritable injonction sociale, nous nous interrogerons, dans la troisième partie, sur le fait de savoir si elle est toujours souhaitable, quel que soit le contexte.

I. L'IMPLICATION, UN CONCEPT MULTIDIMENSIONNEL

Les travaux de recherche que nous avons réalisés nous ont conduite à considérer qu'il était difficilement possible, dans cette partie théorique, de distinguer clairement l'implication de l'engagement. En effet, dans la littérature scientifique

traitant du sujet, nombreuse et complexe, les mots sont souvent employés l'un pour l'autre, ne serait-ce que parce qu'ils sont la traduction du même concept anglo-saxon de "*commitment*"¹¹¹. Aussi nous ne distinguerons pas ces concepts dans cette première partie, et seul le terme d'implication sera utilisé. De plus, nous soulignons que nos recherches ont principalement porté sur l'aspect implication dans le travail. C'est donc sous cet angle que nous rédigeons ce mémoire.

A. L'implication organisationnelle

L'implication organisationnelle est généralement définie comme l'adhésion du salarié à son organisation. Les premiers travaux conduits dans le champ de l'implication se sont longtemps limités à sa dimension affective ou psychologique. Depuis le milieu des années quatre-vingt, divers auteurs ont montré que l'implication était en réalité plus riche, et constituée de plusieurs dimensions.

1. La dimension affective

Cette dimension affective peut se résumer comme un attachement aux croyances, aux buts et aux valeurs de l'organisation. La définition donnée par M. PORTER *et al.* est plus complète. « *Trois facteurs caractérisent l'implication organisationnelle : une forte croyance et acceptation des buts et des valeurs de l'organisation, une volonté de réaliser des efforts considérables en faveur de l'entreprise et un fort désir de rester membre de l'organisation* »¹¹². Les valeurs éthiques conduisent davantage à l'implication que des valeurs mercantiles. On notera, à titre d'illustration, qu'il est plus facile *a priori* de s'impliquer dans une entreprise respectueuse de l'environnement (et qui le revendique) que dans une entreprise polluante ; ou dans une entreprise qui fabrique des prothèses que dans une autre qui produit des mines anti-personnel. Cette appropriation par identification amène

¹¹¹ même si des distinctions sont possibles entre "*commitment*", "*involvement*", voir NEVEU Jean-Pierre, THEVENET Maurice. *L'implication au travail*. Editions Vuibert, 2002, p.55.

¹¹² Cité par CHARLES-PAUVERS Brigitte et COMMEIRAS Nathalie in *L'implication au travail*, coordonné par NEVEU Jean-Pierre et THEVENET Maurice – Vuibert, 2002, p. 56.

l'individu à produire des efforts considérables au profit de l'organisation car il s'investit davantage dans la réalisation d'objectifs devenus siens. Cette implication affective nourrit et renforce le désir de rester au service de l'entreprise. Il s'agit d'une forme d'attachement, combinée avec un sentiment de loyauté, ce qui accroît le sentiment d'appartenance à l'organisation.

2. Une dimension calculée

Elle correspond à l'intérêt personnel à suivre les buts de l'organisation. Le choix de rester ou de ne pas rester membre de l'organisation peut résulter d'une implication basée sur le calcul. Cette implication ne se réalise qu'à partir du moment où la personne éprouve le sentiment de développer des investissements qui risquent d'être perdus en quittant l'organisation qui conduisent à la nécessité perçue par l'employé de demeurer au sein de l'organisation. Cette forme d'implication, également appelée implication de continuité, s'inspirant des travaux de G. BECKER (1960), trouve sa source dans la théorie des investissements ("side bets"). Selon ces théories, l'implication calculée renvoie aux éléments qui ont de la valeur pour l'employé considéré et qui seraient perdus s'il quittait l'organisation (temps, effort, compétences développées à l'intérieur de l'organisation, droits à retraite, relations de travail, etc). Elle renvoie également au manque d'alternatives qui se présentent à l'employé en envisageant de quitter l'organisation¹¹³.

3. Une dimension normative

L'implication normative se définit comme « *l'ensemble des pressions normatives internalisées qui poussent un individu à agir dans le sens des objectifs et des intérêts de l'organisation et à le faire*¹¹⁴ », non pas pour en tirer profit mais parce qu'il est bon et moral d'agir ainsi. Cette forme d'implication s'explique par la norme de réciprocité régissant les rapports humains, qui amène l'individu à rester fidèle à ses

¹¹³ difficulté de trouver un poste équivalent dans une autre entreprise.

¹¹⁴ WIENER Norbert (1982) cité par NEVEU Jean-Pierre et THEVENET Maurice. *L'implication au travail*. Editions Vuibert, 2002, p.50.

engagements moraux jusqu'à ce que sa dette soit pleinement acquittée. L'implication normative se réfère au sentiment d'obligation de rester travailler dans l'organisation par devoir moral, loyauté ou pour achever un projet dans lequel la personne est engagée¹¹⁵.

Ces trois dimensions de l'implication caractérisent des états psychologiques différents. En effet, les employés caractérisés par une forte implication affective restent dans l'organisation parce qu'ils le veulent, ceux caractérisés par une forte implication calculée restent car ils ont besoin de le faire et ceux avec une forte implication normative ne quittent pas l'organisation parce qu'ils se sentent obligés de le faire. A côté de l'implication organisationnelle s'est développée une implication au travail.

B. Implication au travail

Sous cette appellation générique, dérivée du "*job commitment*" anglo-saxon, nous regrouperons l'implication dans les valeurs du travail, l'implication dans le poste occupé et l'implication dans la carrière, qui ont pour point commun de ne plus lier le salarié à l'organisation mais à son activité.

1. Implication dans la valeur travail

On parle d'implication dans les valeurs du travail ou la « valeur-travail » quand l'individu s'implique car il valorise le travail en tant que tel, comme d'autres valoriseraient par exemple la famille ou les amis. Ce type d'implication est développé par M. WEBER et trouve sa source dans son analyse de l'éthique protestante du travail qui fait un lien entre foi protestante et capitalisme. L'éthique protestante suggère que « *la valeur des personnes est étroitement liée aux résultats obtenus au travail*¹¹⁶ ». Elle prône la difficulté du travail et fait état de suspicions envers les loisirs, les temps libres, l'oisiveté et l'argent gagné facilement. Elle est par exemple visible dans la culture

¹¹⁵ devoir de rester dans le réseau compte tenu de ce que le réseau leur a apporté.

¹¹⁶ NEVEU Jean-Pierre et THEVENET Maurice, 2002, *op.cit.* p.54.

populaire au travers de la vie de la famille INGALS, dans la série télévisée "*La petite maison dans la prairie*", où la valeur du travail est particulièrement mise en avant. Elle s'oppose à la vision catholique du travail dans laquelle le travail est vu comme la sanction du péché originel, et une véritable torture¹¹⁷.

2. Implication dans l'emploi occupé

L'implication dans le travail au sens de poste occupé exprime la relation existant entre l'individu et son travail. P. MORROW la définit « *comme le degré par lequel une personne s'identifie psychologiquement à son travail*¹¹⁸ ». Les causes de l'implication dans le travail sont liées à la question de l'identité au travail et aux facteurs de valorisation du moi dans le travail. L'implication au travail peut avoir un caractère affectif : l'individu valorise le travail comme un élément central de sa vie. Dans cette perspective, l'engagement dans le travail traduit le rôle et la place occupés par le travail dans l'idée que se fait l'individu de sa propre vie en général. L'implication au travail peut avoir un caractère cognitif : la performance au travail est alors vécue comme l'élément central de l'estime de soi. L'engagement au travail est alors dans ce cas appréhendé comme le résultat d'une évaluation personnelle. Ce type d'engagement met en relief le fait qu'un employé puisse très bien se sentir impliqué dans son travail sans toutefois ressentir de l'attachement vis à vis de l'organisation.

3. Implication dans la carrière ou la profession

Par rapport à la précédente analyse, l'implication dans la carrière introduit l'importance pour l'individu de sa carrière en plus de son travail, notamment au regard des efforts qu'il a déjà accomplis pour mener sa carrière et de l'anticipation des perspectives de carrières planifiées. L'engagement dans la carrière est très lié à l'implication dans le travail et dans la profession mais comprend une dimension supplémentaire qui pourrait se définir autour de notions telles que l'ascenseur social. Cette implication est également celle des personnes qui ne se perçoivent qu'à travers

¹¹⁷ origine étymologique du terme *tripalium*, instrument de torture.

¹¹⁸ *Ibid.* p.57.

leur profession. Nous pouvons par exemple imaginer cette représentation avec l'expression suivante : "Je suis avant tout une infirmière, cela est une partie déterminante de ma personnalité, c'est comme cela que je me représente, et je ne pourrai jamais exercer un autre métier ou embrasser une autre carrière", ici dans le sens de profession.

C. L'implication professionnelle selon Christine MIAS

Ce paragraphe est basé sur les travaux de C. MIAS ¹¹⁹. Elle a conceptualisé l'implication dans le champ professionnel comme une manière d'être et d'agir dans la sphère professionnelle.

1. La définition de l'implication professionnelle

C. MIAS indique que « *l'implication professionnelle est un moyen d'explication et de compréhension des conduites d'un sujet professionnel dans les rapports qu'il établit avec son environnement professionnel*¹²⁰ ». Le postulat de son analyse est que nous sommes impliqués dans les actes que nous effectuons. Mais cette implication peut prendre plusieurs formes. Elle peut notamment être active ou passive, en fonction de quatre facteurs environnementaux. Le premier facteur concerne les pratiques qui correspondent aux actions que l'on demande au professionnel de mettre en œuvre. Cet élément influe sur le taux d'implication. Par exemple un médecin à qui on demandera de pratiquer des avortements alors qu'il y est opposé pourra réaliser l'acte médical, mais en étant impliqué de manière passive. A l'inverse, s'il est accord avec ce qui lui est demandé de faire, cela favorisera une implication plus active. Le second facteur touche les savoirs qui correspondent aux « *savoirs explicites qui légitiment la reconnaissance sociale et l'attribution d'un "rang" social*¹²¹ ». Les métiers fortement qualifiés, plus valorisés dans les sociétés modernes, favorisent ainsi l'implication. Il est plus courant de se revendiquer neurochirurgien que

¹¹⁹ MIAS Christine. *L'implication professionnelle dans le travail social*. l'Harmattan, 1998.

¹²⁰ *Ibid.* p. 89.

¹²¹ *Ibid.* p. 90.

technicienne de surface. Le troisième facteur est constitué par les représentations véhiculées par la profession, elles sont également déterminantes. Il sera difficile de s'impliquer activement dans les tâches professionnelles lorsque l'image véhiculée par l'entreprise est mauvaise, presque honteuse. C'est ce qui explique que les entreprises qui ne jouissent pas d'une très bonne image aux yeux du public aient du mal à fidéliser leurs employés, ce qui occasionne un fort taux de *turn-over*. Enfin le dernier facteur vise l'identité qui concerne l'individu, ses motivations profondes issues de la façon dont il s'est construit (à l'image de ses parents, ou en opposition avec eux par exemple). C'est l'éducation et le contexte dans lequel on grandit qui déterminent en partie nos échelles de valeurs, et nos blessures qui impliquent certains comportements. On peut être médecin de père en fils (fille), employé chez MICHELIN, à la SNCF ou fonctionnaire dans des familles entières, comme on peut vouloir à tout prix passer contremaître dans son entreprise pour ne pas être perçu (ou ne plus se percevoir) comme le "raté de la famille".

2. La mesure de l'implication selon Christine MIAS

C. MIAS développe un modèle qu'elle nomme "grille d'intelligibilité" pour mesurer l'implication professionnelle, active ou passive, au travers de trois dimensions génériques : sens, repères et contrôle. Selon cette auteure (2014, p. 162) « *l'implication professionnelle s'exprime (...) soit activement, (au moins une des trois dimensions est présente), soit passivement, (aucune composante ou dimension n'est significativement activée)*¹²² ». On entend par "sens" à la fois la signification attribuée, par soi ou par les autres, à ses actions, comme ce qui fait sens, par opposition au non-sens, ainsi que la direction spatiale et temporelle vers laquelle on s'oriente, par exemple, le sens de l'Histoire. C'est en quelque sorte la finalité des actions entreprises, le pourquoi nous réalisons nos actions. La difficulté survient lorsque des logiques différentes sont à l'œuvre, par exemple dans le domaine social : la première, humaniste, qui vise à soulager les difficultés des personnes, la seconde économique

¹²² MIAS Christine cité in *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. 1^{ère} édition, sous la direction de JORRO Anne, Paris : DE BOECK, 2014, p. 162.

qui permet avec des objectifs et des indicateurs, de mesure l'efficacité de l'action publique. Il peut être alors difficile alors dans certaines circonstances de trouver le sens de son action. Les repères sont nécessaires au balisage du chemin parcouru et à parcourir. C. MIAS identifie des repères construits, dans le travail social, à travers une forte politisation, un système administratif complexe, des profils d'animateurs très diversifiés et une lecture nostalgique de l'histoire du travail social. Il s'agit de valeurs partagées entre les acteurs. Selon elle, l'implication dans une pratique professionnelle « *n'est possible qu'en référence à un passé permettant de s'appuyer sur cette construction historique antérieure, et de la dépasser pour appréhender le présent et pour négocier le futur*¹²³ ». Enfin, le sentiment de contrôle définit les choix propres du professionnel. « *Il est primordial que nos actions et leurs résultats soient le fruit de nos comportements antécédents*¹²⁴ ». En effet c'est ce sentiment de contrôle que l'acteur a sur ses agissements qui lui permettra de se les approprier et s'impliquer. Elle distingue l'*agent* qui est chargé de tâches exécutoires dans l'organisation, l'*acteur* qui a la capacité d'interpréter la situation et l'*auteur* qui est créateur de son propre rôle et qui revendique ses actes. Ces trois catégories auront des formes d'implications différentes. C. MIAS montre que l'implication d'un acteur sera plus active, s'il donne du sens à ses actions, s'il a des repères construits et un sentiment de contrôle sur ce qu'il fait dans son champ d'action. *A contrario*, une multitude de sens surtout lorsqu'ils paraissent contradictoires, accompagnée d'une prolifération de repères et sans véritable sentiment de contrôle de l'acteur va engendrer une implication passive.

Au terme de ces différentes approches, nous pouvons constater que l'implication est un concept complexe. Aujourd'hui les chercheurs tendent à le considérer comme un concept global "*work commitment*", d'autres ont axé leurs travaux sur l'implication professionnelle. Toutes ces approches montrent que l'implication recouvre en réalité plusieurs dimensions. Ces différentes dimensions de l'implication conduisent à essayer de la distinguer d'autres notions auxquelles elle est généralement associée.

¹²³ MIAS Christine, 1998, *op. cit.* p. 126.

¹²⁴ *Ibid.* p. 129.

II. L'IMPLICATION EST EN ADHERENCE AVEC DES CONCEPTS PROCHES

Si dans la littérature scientifique l'implication ne se définit que par rapport à une organisation comme l'entreprise ou le travail et est équivalente¹²⁵ à l'engagement, il n'en est pas de même dans le vocabulaire courant, où l'implication entre en résonance avec les concepts de motivation, de satisfaction et d'engagement, mais s'en distingue cependant. Cette partie est consacrée à l'exploration de ces concepts, et à leurs adhérences avec l'implication.

A. L'engagement

Avant d'aborder l'engagement sous l'angle théorique, nous reviendrons sur sa signification dans le vocabulaire courant. Nous verrons ensuite comment l'engagement est lié au don et sacrifice.

1. Etymologie et définition de l'engagement

Le premier sens du verbe engager est un sens littéral, issu de l'étymologie latine, et signifie « *mettre en gage*¹²⁶ », où le gage est une « *garantie que l'on donne à quelqu'un comme sûreté d'une dette*¹²⁷ ». Puis le sens s'étend pour devenir « *se lier moralement par une promesse*¹²⁸ », et « *lier moralement quelqu'un, le place dans une situation qui implique des choix et des responsabilités de sa part*¹²⁹ ». Dans un second sens, le gage correspond au salaire, et engager signifie alors « *prendre quelqu'un à son service contre rémunération, l'embaucher, l'enrôler dans une formation militaire*¹³⁰ ». On signalera encore le sens de « *faire entrer quelque chose dans un lieu étroit*¹³¹ » et tous les sens liés à l'idée de mise de départ : engager des

¹²⁵ *Ibid.* p. 87 C. MIAS fait remarquer que « MOSCOVICI et DOISE, assimilent les notions d'engagement et d'implication qu'ils jugent équivalentes ».

¹²⁶ Larousse.

¹²⁷ *Ibid.*

¹²⁸ *Ibid.*

¹²⁹ *Ibid.*

¹³⁰ *Ibid.*

¹³¹ *Ibid.* Ex : engager une clé dans une serrure, s'engager dans un défilé

fonds dans une affaire, un cheval dans une course. Ce n'est qu'au XX^{ème} siècle qu'"engager" a pris le sens d'entrer dans une action, et, dans sa forme pronominale "s'engager", celui de prendre position sur des questions politiques. C'est de ce dernier sens qu'est issu l'usage spécifique du terme d'engagement, ainsi que son sens philosophique : « *pour les existentialistes, acte par lequel l'individu assume les valeurs qu'il a choisies et donne, grâce à ce libre choix, un sens à son existence*¹³² ». Enfin, on ne pourra pas passer sous silence l'idée de privation de liberté, même si elle a été préalablement consentie, liée à l'engagement, notamment visible dans sa signification de fiançailles ou plus couramment d'engagement sociaux, comme lorsqu'on décline une invitation parce que l'on est "déjà engagé".

2. Approche théorique de l'engagement

En psychologie sociale, « *l'engagement représente le lien qui existe entre l'individu et ses actes*¹³³ ». C'est là une différence majeure avec l'implication : l'implication lierait le salarié à l'organisation, et l'engagement à ses actes. En s'appuyant sur la psychologie de l'engagement, JOULE et BEAUVOIS expliquent que seul nos actes nous engagent et non nos croyances ou valeurs. « *Nous ne sommes donc pas engagés par nos idées, ou par nos sentiments, mais par nos conduites effectives*¹³⁴ ». Ces affirmations sont vérifiées par des expériences où les mêmes individus placés dans des circonstances similaires ont un comportement différent selon qu'ils se sentent engagés ou non, même si l'engagement ne résulte pas d'une démarche : l'essentiel est qu'il soit perçu comme librement donné. Ainsi, le fait de répondre favorablement à la demande d'une personne de surveiller ses affaires pendant qu'elle s'absente, même s'il est difficile de refuser ce petit service, modifie le comportement de la personne sollicitée et la conduit à s'interposer en présence d'un voleur, ce qu'elle n'aurait pas nécessairement fait spontanément. Dans la même logique, un premier acte anodin, par exemple le fait de signer une pétition, nous incite

¹³² *Ibid.*

¹³³ KIESLER Charles (1971) cité par NEVEU Jean-Pierre et THEVENET Maurice. *L'implication au travail*. Editions Vuibert, 2002, p.45.

¹³⁴ JOULE Robert-Vincent & BEAUVOIS Jean-Léon. *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Presse Universitaire de Grenoble, 1987, p.71.

à ne pas refuser de participer à un acte beaucoup plus engageant comme par exemple distribuer des tracts dans une démarche militante. Ainsi, nos actes peuvent nous engager plus ou moins fortement. C'est le fait de commettre un acte qui lui donnera une valeur pour la personne qui l'aura perpétré. Le sentiment de liberté rend responsable l'individu qui produit l'acte, et le dispose à en assumer les conséquences.

3. L'engagement, du don au sacrifice

L'engagement, c'est donner de sa personne, donner une partie de soi. Ne dit-on pas qu'on y "met du sien" ? Et la première chose que l'on donne quand on est engagé, c'est son temps : on entend souvent dire que le salarié engagé ne "compte pas ses heures". P. FUSTIER¹³⁵ a analysé cette notion du don¹³⁶ dans les rapports d'accompagnement, notamment dans le cadre du travail social. Ce don de soi peut même aller jusqu'au sacrifice. Le gréviste de la faim ne met-il pas sa santé en danger pour défendre la cause dans laquelle il est engagé ? Et que dire du martyr ou du *kamikaze* qui va jusqu'à donner sa vie au nom de sa foi, ou de son idéal. Ces formes ultimes d'engagement font disparaître la personne derrière les idées ou les croyances. Une illustration plus légère est donnée par la parabole des "œufs au bacon", ou de sa variante française, l'"omelette aux lardons". Dans cette parabole, on a coutume de dire que la poule qui fournit l'œuf est "impliquée", quand le cochon, qui fournit le bacon au prix de sa vie est "engagé". Au-delà de la hiérarchisation entre l'implication et l'engagement, on retiendra qu'il s'agit davantage de la différence entre la contribution / le don réalisé par la poule et l'investissement / le sacrifice réalisé par le cochon.

Avec cet exemple de la poule et du cochon, nous voyons qu' « *aller de l'implication à l'engagement est un grand pas (...) on ne le fait pas naturellement*¹³⁷ ». Mais alors quel est l'élément déclencheur du processus d'engagement ? Quelle est cette force qui nous pousserait vers l'action ? Est-ce que la motivation pourrait nous

¹³⁵ FUSTIER Paul. *Le lien d'accompagnement*. Paris : DUNOD, 2015, pp. 97 et s.

¹³⁶ Pour l'analyse du don dans le lien d'accompagnement, cf. III C 2

¹³⁷ traduction de l'article « the difference between involved and committed » de GUSEMAN Denis paru en 2011 dans la section Business de North County Times <http://domeu.blogspot.com>

permettre d'expliquer ce déclenchement ?

B. La motivation

NOUS ALLONS DANS CETTE PARTIE TRAITER LA NOTION DE motivation qui est essentiellement axée, dans les documents que nous avons étudiés dans le cadre de notre recherche, sur le domaine du travail. Nous avons cependant relevé la remarque de C. RIVALEAU (2013, p.1) sur l'aspect psychologique mais que nous ne traiterons pas ici : « *la motivation est un processus psychologique qui cause le déclenchement, l'orientation et le maintien d'un comportement*¹³⁸ ». Les développements qui vont suivre portent principalement sur l'aspect travail. LA MOTIVATION EST TRES SOUVENT ASSOCIEE OU CONFONDUE AVEC L'IMPLICATION. LORSQU'UN CHEF D'ENTREPRISE EXPLIQUE POURQUOI IL VEUT DES SALAIRES MOTIVES, CE SONT EN FAIT LES EFFETS DE L'IMPLICATION QU'IL EXPRIME. DES LORS, ESSAYONS DE CERNER LA MOTIVATION.

1. Etymologie et définition de la motivation

POUR le définir le terme de motivation, il importe de partir de son étymologie¹³⁹. Motivation vient du mot "motif", lui-même emprunté au latin "*motivus*", qui veut dire "mobile" et "*movere*" dont l'équivalent en français est mouvoir. Il signifiait en ancien français « *ce qui met en mouvement* ». Dans la motivation, il y a donc une double idée : celle du motif donc de la justification et celle du mouvement qui en découle. On retrouve ces sens dans les définitions modernes. La motivation est en effet « *ce qui motive, explique, justifie une action quelconque, cause*¹⁴⁰ », ou les « *raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action*¹⁴¹ ». Selon F. FENOUILLET (2011, p.5) « *Il n'existe pas qu'une seule forme de motivation. La motivation est avant tout un terme générique, généralement utilisé à défaut d'une spécification plus précise sur la nature exacte de la force qui produit un comportement*

¹³⁸ RIVALEAU Chantal, « Les théories de la motivation », 2013, p.1, document consulté en ligne le 01/06/18 : <https://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-85.pdf>

¹³⁹ Nous nous sommes inspirée des travaux de ARDOINO Jacques, « Motivations », 2005.

¹⁴⁰ Larousse.

¹⁴¹ *Ibid.*

ou une action. En fonction du contexte, d'autres termes peuvent être utilisés pour définir plus précisément la nature de cette force. Les notions telles que "but", "besoin", "émotion", "intérêt", "désir", "envie", et bien d'autres encore, peuvent être utilisées pour une description plus précise¹⁴² ». En économie, c'est l'ensemble des facteurs qui déterminent le comportement d'un agent économique. Comme l'implication et l'engagement avec lesquels elle entretient une grande proximité sémantique, la motivation bénéficie d'une connotation positive. Le salarié comme le sportif motivé sont bien perçus, quand leurs collègues démotivés voire démobilisés le sont moins.

2. Approche théorique de la motivation humaine au travail

Les travaux de nombreux chercheurs¹⁴³ ont montré que la motivation est une donnée complexe et que ses déterminants sont nombreux. Ils ne seront que rapidement évoqués ici. F. TAYLOR considérait que la motivation était fondée sur le gain. Si l'homme travaille, c'est pour percevoir un revenu. Le salaire au rendement est donc un moyen d'accroître la motivation de salariés. A. MASLOW développe l'idée que la motivation est fondée sur la satisfaction de besoins hiérarchisés, qu'il a modélisés sous la forme d'une pyramide. La motivation naît de la nécessité de satisfaire successivement des besoins primaires puis des besoins supérieurs. Elle évolue donc au fur et à mesure que l'individu progresse. F. HERZBERG analyse la motivation selon deux axes : les facteurs d'hygiène (salaire, conditions de travail, sécurité, statut) et les facteurs de motivation (responsabilité des tâches, reconnaissance de la hiérarchie, évolution de carrière, autonomie). La satisfaction des facteurs d'hygiène est nécessaire pour éviter la démotivation, mais pour développer la motivation des salariés, il faut agir sur les seconds, qui visent à la réalisation de soi. La satisfaction de ces besoins déclenche une boucle de rétroaction positive qui renforce la motivation à la tâche. Enfin, V. VROOM élabore la théorie des attentes qui cherche à expliquer pourquoi les individus sont motivés ou non. Elle repose sur les concepts

¹⁴² FENOUILLET Fabien, « La place du concept de motivation en formation pour adulte », 2011, p.5.

¹⁴³ Essentiellement dans le domaine de la motivation au travail.

d'expectation¹⁴⁴, d'instrumentalité¹⁴⁵ et de valence¹⁴⁶. La motivation suppose que ces trois dimensions soient réunies. Ainsi la motivation naîtrait principalement de la satisfaction des besoins. Mais elle intègre une autre dimension.

3. Donner du sens à l'action

Conformément à l'origine juridique du terme, c'est-à-dire motivation d'un acte ou d'un jugement, la motivation est également ce qui donne du sens à l'action. C'est ce qui permet de répondre à la question "pourquoi je fais cela". Cette dimension très importante dans le monde du travail peut être étendue à toutes les actions de la vie. La fable des casseurs de pierres est emblématique à cet égard. Attribuée à Charles Péguy, elle relate la façon dont trois ouvriers voient leur travail qui consiste à casser des pierres, et l'attitude qu'ils adoptent en fonction de cette motivation. Le premier est malheureux et amer, car son métier consiste à casser des pierres. Le second est plus neutre, son travail lui permettant de nourrir sa famille. Seul le troisième enthousiaste, et content de son sort, car il ne se voit pas comme un "casseur de pierres", mais comme un "bâtitteur de cathédrale". Mais sans doute est-on ici à la frontière entre motivation et implication. En effet, selon S. MICHEL, « *si la motivation est la mise en mouvement, l'implication donne le sens et la direction de ce mouvement* » ou encore « *si l'on considère que la motivation est l'énergie disponible, c'est bien l'implication qui permet à l'entreprise d'utiliser au mieux cette énergie*¹⁴⁷ ».

Après avoir abordé l'implication et les concepts proches que sont l'engagement et l'implication, on voit qu'ils ne sont pas strictement équivalents. Ainsi, on trouve des infirmières qui peuvent être très engagées dans leur travail, mais peu impliquées dans l'hôpital, autrement dit l'organisation, comme on trouve des ouvriers très impliqués dans une entreprise, mais peu motivés par le poste qu'ils y occupent. Au-delà de ses nuances, on a cependant toujours tendance à considérer que l'implication est une bonne chose. Mais est-ce toujours le cas ?

¹⁴⁴ probabilité qu'un individu porte sur ses chances de réussite compte tenu de ses capacités.

¹⁴⁵ probabilité pour un individu qu'un effort permette d'accéder ou non à la récompense.

¹⁴⁶ valeur attribuée par l'individu à la récompense.

¹⁴⁷ NEVEU Jean-Pierre et THEVENET Maurice, 2002, *op.cit.*

III. L'IMPLICATION EST-ELLE TOUJOURS UNE BONNE CHOSE ?

On ne reviendra pas dans le cadre de ce mémoire sur les effets positifs presque toujours associés aux notions d'implication au sens large : que ce soit pour l'entreprise avec la productivité des salariés, leur fidélisation, que ce soit pour les salariés eux-mêmes avec la satisfaction au travail, l'épanouissement personnel et professionnel, ou pour le citoyen avec l'accomplissement de soi, le fait de sentir utile ou de donner un sens à sa vie. Ces effets positifs sont soulignés dans l'article en langue anglaise "Comment impliquer les jeunes dans votre projet" traduit en annexe 1 (p. 127). Ce qui sera abordé ici, en lien avec notre problématique, est le "revers de la médaille", ou les effets négatifs que peuvent avoir l'implication et l'engagement.

A. Des effets pervers de l'engagement

L'engagement est perçu comme une qualité : il reflète la constance et la fiabilité de l'individu et son caractère cohérent. Pour autant, est-ce toujours une qualité et ne présente-il pas des côtés moins favorables ?

1. L'effet de gel

Si JOULE et BEAUVOIS ont développé la théorie selon laquelle nos actes nous engagent¹⁴⁸, ils se sont également attachés à souligner ce qu'ils ont appelé « *les pièges de la décision*¹⁴⁹ qui découlent nécessairement de cette affirmation. L'effet de gel correspond au fait qu'une décision "gèle" ensuite les choix possibles en focalisant l'individu sur le comportement le plus directement relié à sa première décision. Le fait d'accepter de surveiller les affaires de quelqu'un va conduire à s'interposer en cas de vol. Ce qui peut apparaître dans un premier temps comme logique peut en fait devenir rapidement problématique. Lorsque des étudiants ont à affecter un fond au développement d'une filiale, puis à recommencer l'opération quelques années après,

¹⁴⁸ Cf. *supra* Chap. III, II A 2

¹⁴⁹ JOULE & BEAUVOIS, 1987, *op.cit.* pp. 21 et s.

ils persistent dans le choix de la première filiale, même si le dossier présenté devrait en toute logique inciter à retenir la seconde. C'est d'ailleurs ce qu'ils font s'ils ne sont pas à l'origine du premier choix, mais qu'il a été effectué par un tiers¹⁵⁰. Dans ce cas, l'engagement conduit à cristalliser les positions, et empêche de prendre les bonnes décisions. L'engagement viendrait donc nous priver progressivement de notre libre arbitre, puisque nous ne décidons plus en fonction d'une analyse rationnelle, mais que notre comportement est conditionné par les engagements successifs qui découlent d'une première décision. Cette analyse conduit à des situations d'enlèvement, comme par exemple la guerre du Viêt-Nam citée par les auteurs, qui seraient la conséquence de l'engagement.

2. L'engagement pervers

L'engagement peut prendre des formes extrêmes où il est pervers : le sectarisme et le fanatisme. Composé du latin *fanum*, lieu consacré, temple et du suffixe, *-isme*, servant à former des mots correspondant à une attitude, le fanatisme se définit comme un « *dévouement absolu et exclusif à une cause qui pousse à l'intolérance religieuse ou politique et conduit à des actes de violence*¹⁵¹ ». Dans le sens premier, c'est la disposition d'esprit et la foi inébranlable qui poussent les fanatiques à un zèle intransigeant jusqu'à l'intolérance religieuse, voire à la violence. Par extension, le terme fanatisme désigne, avec un sens péjoratif, l'enthousiasme, l'attachement inconditionnel, le dévouement passionné et excessif de quelqu'un ou d'un groupe de personnes à une cause quelconque, à un parti politique, à une opinion, à une idéologie, etc. et peut conduire à des actes violents ou irrationnels. Les fanatiques considèrent que leur cause est la meilleure et que les actions qu'ils entreprennent pour la faire triompher sont légitimes et qu'elles ne peuvent avoir de limites. Et comme l'affirmait D. DIDEROT, « *du fanatisme à la barbarie, il n'y a qu'un pas*¹⁵² ». Les effets pervers de l'engagement n'épargnent pas l'implication.

¹⁵⁰ tiré de JOULE & BEAUVOIS, 1987, *op.cit.* p. 32.

¹⁵¹ Larousse.

¹⁵² DIDEROT Denis, « Essai sur le mérite de la vertu », édition Desrey & Deterville, 1798, p.1, consultation en ligne le 10/05/18.

B. L'ambivalence de l'implication

Si l'implication est globalement perçue positivement, nous allons voir qu'elle comporte également sa part d'ombre ; soit qu'elle ne soit pas librement consentie, soit qu'elle soit excessive.

1. Implication contrainte

Ce paragraphe reprend la théorie développée par JP. DURAND¹⁵³. L'auteur relève un fort développement des contraintes au travail, s'accompagnant d'une importante demande d'implication faite aux employés et résume sa théorie comme suit : « *les salariés s'engagent souvent à fond dans leur travail parce qu'ils ne peuvent faire autrement s'ils veulent conserver leur emploi : le maintien de la tension du flux (pas de panne, pas de rupture du flux, etc.), renforcé par l'individualisation des salaires fondée sur le comportement des travailleurs, les contraint à s'impliquer. En même temps, cette implication est payée de quelques satisfactions obtenues dans l'activité du travail : relatif élargissement de l'autonomie de chacun, créativité encouragée quoique encadrée [...] Autant de raisons qui rendent acceptables la contrainte ou l'obligation d'implication*¹⁵⁴. » Nous connaissons tous des exemples de cette implication contrainte qui conduit, par exemple avec les moyens modernes de communication (téléphonie mobile, messagerie), à rester impliqué dans son travail le soir ou le week-end. Nous savons que cette mobilisation est excessive, mais dans le même temps, nous entretenons l'illusion que nous sommes à l'origine de cette implication, parce que nous retirons des avantages de cette situation, par exemple, valorisation dans le cadre du travail. C'est cette illusion, cette transformation en engagement volontaire, qui rend la situation acceptable. En réalité, selon JP. DURAND, l'implication contrainte renouvelle l'aliénation du travail salarié développée par K. MARX. Il indique que « *dans les conditions de l'implication contrainte, acceptée contre certaines contreparties symboliques (...) les conditions de l'aliénation sont*

¹⁵³ DURAND Jean-Pierre. *La chaîne invisible, travailler aujourd'hui : flux tendu et servitude volontaire*. Paris, Seuil, coll. économie humaine, 2004.

¹⁵⁴ DURAND Jean-Pierre, *ibid.* pp. 16-17. Consulté en ligne le 13/05/18.

*redoublées par le masquage renforcé du rapport salarial (...). Les conditions d'une nouvelle servitude volontaire sont réunies*¹⁵⁵ ». L'implication contrainte ne serait finalement que la version moderne de l'aliénation au travail décrite il y a plus d'un siècle...

2. Implication excessive

S'il est commun de souligner les effets positifs de l'implication, comme le sens trouvé dans son travail ou dans sa vie et les notions d'auto-accomplissement, il est plus rare de relever que l'implication est un important facteur de stress. Dans le cadre professionnel par exemple, les salariés impliqués ne sont pas des individus détendus qui donnent l'impression de la satisfaction. Ils peuvent même être fortement stressés, contrairement au salarié peu impliqué. Et cela en raison des enjeux qu'ils ont placés dans leur travail, même si ce peut être parfois pour de mauvaises raisons : l'implication au travail peut être un mode de compensation d'une vie personnelle et affective trop pauvre ou absente. On retrouve des corrélations entre implication et absentéisme et *turn-over*, même si elles sont difficiles à établir ou objectiver. S'impliquer, c'est donc se mettre en danger (au sens psychologique), notamment si l'action entreprise n'est pas couronnée de succès. L'échec devient alors personnel, et constitue une remise en cause de soi. Dans des cas extrêmes, ce danger peut-être physique. L'implication est par exemple corrélée à des maladies cardiaques et coronariennes, en raison du stress qu'elle génère. Ne dit-on pas que les individus impliqués "prennent les choses à cœur" ? Dans certains cas, l'implication excessive peut être la cause de déséquilibres dans les autres sphères de la vie, en particulier la vie affective et familiale, et conduire à ce que l'on nomme syndrome d'épuisement lié au travail, ou le *burn-out*. Même si cela n'est pas en lien direct avec nos travaux, relevons cependant que trop peu d'implication n'est pas souhaitable pour autant : en effet, cela peut conduire à un syndrome d'épuisement professionnel par l'ennui ou *bore-out*. Il se définit comme l'absence généralisée de satisfaction dans l'exercice de

¹⁵⁵ *Ibid.*

la profession et peut entraîner un véritable désastre psychologique pour le salarié : honte, perte de l'estime de soi, dépression.

Nous avons jusqu'à présent utilisé le terme d'implication excessive pour la distinguer de la sur-implication qui est un concept différent.

3. Surimplication

Cette notion a été décrite par P. NICOLAS-LE STRAT. Il constate que dans le monde moderne, aussi bien dans l'entreprise que dans les politiques publiques, existe une volonté de faire participer le salarié ou le bénéficiaire. Il parle même d'« *injonction qui est faite à chacun de s'impliquer*¹⁵⁶ ». Ainsi le travailleur ne doit plus seulement fournir sa force de travail mais s'impliquer dans son travail, et le RMIste doit s'impliquer dans son projet d'insertion en contractualisant avec l'Etat. Il en déduit que la participation peut être considérée comme « *principe organisationnel central pour la gestion productive*¹⁵⁷ ». Ce qui est recherché, c'est l'initiative individuelle (puis sa canalisation) dans une mise en responsabilité individuelle. Il la décrit comme une technologie politique, puisqu'elle ne cherche plus à contrôler directement les conduites de vie mais bien plus à amener l'acteur à les réfléchir, les raisonner, dans le sens voulu par ce qui n'est rien d'autre que des mécanismes de domination. En d'autres termes, quand on demande à l'individu de s'impliquer, on lui demande de le faire conformément au modèle que l'on entend mettre en place. Au-delà de son ambivalence, l'implication a parfois été considérée comme difficilement compatible avec le professionnalisme.

C. Implication et professionnalisme

L'implication peut renvoyer à des notions de militantisme, ou en tout cas de l'absence de neutralité. On peut dès lors s'interroger sur sa compatibilité avec un modèle professionnel.

¹⁵⁶ NICOLAS-LE STRAT Pascal. *L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale*. Coll. Technologie de l'action sociale. Paris : l'Harmattan, 1996, p. 14.

¹⁵⁷ *Ibid.*

1. L'implication est-elle compatible avec le professionnalisme ?

A priori, l'implication et le professionnalisme semblent difficilement compatibles. Les qualités attendues du professionnel sont objectivité, neutralité, calme et distance. La personne impliquée ne fera-t-elle pas preuve de subjectivité, d'émotions et d'une certaine proximité ou empathie ? Cette question se pose en des termes particuliers dans les domaines où l'objet même du travail est l'humain, c'est-à-dire principalement dans les domaines de la santé et du travail social, et dans une moindre mesure dans le domaine de l'éducation. On raisonnera à partir de deux situations extrêmes. Dans la première, tout le monde conviendra que l'exercice du métier d'infirmière ou de travailleur social est difficilement compatible avec une personnalité parfaitement détachée, qui fait peu de cas de son prochain. Ces métiers ne peuvent pas être exercés de manière désincarnée, comme la succession d'actes purement techniques. Dans certains cas, ces actes techniques n'ont pas de sens médical (cas des soins palliatifs qui n'ont pas pour objet de guérir). Et dans le domaine de l'accompagnement, qui a été défini comme une relation intersubjective, il semble indispensable de s'intéresser à l'autre, d'être à son écoute. Il faut donc être un minimum impliqué pour exercer correctement ces métiers. D'ailleurs on ne s'y oriente généralement pas fortuitement, mais en fonction de ses aspirations profondes et de ses expériences passées. Pour M. CIFALI (1993, p.4) : « *Quand on choisit un métier de l'humain, le choix n'est jamais innocent. On le choisit à cause de notre histoire, de notre enfance*¹⁵⁸ ». *A contrario*, tout le monde conviendra également qu'un cancérologue dévasté par le décès de ses patients, ou une assistante sociale qui héberge chez elle toutes les personnes mal logées ne font pas preuve d'une attitude professionnelle. Si l'on reprend les origines étymologiques, s'impliquer c'est mettre de soi dans un enchevêtrement, ce qui a pour effet de le rendre encore plus complexe. Un professionnel impliqué dans l'accompagnement pourrait donc ajouter ses problèmes à ceux de la personne accompagnée dans un enchevêtrement inextricable !

¹⁵⁸ CIFALI Mireille, Extrait « Les cahiers des A.R.I.A. n°9 », conférence sur "*Implications personnelles*", 1993, p. 4.

2. Don, contre don et la professionnalité en question

Ces interrogations trouvent en partie une réponse dans les analyses de P. FUSTIER. Reprenant les thèses de MAUSS, il affirme que le don n'est pas qu'un acte unilatéral et gratuit, comme on l'enseigne en droit. C'est aussi une modalité d'échange, qui suppose trois obligations : l'obligation de faire des dons, l'obligation de les accepter, et l'obligation de les rendre¹⁵⁹. Il avance la double dimension du travail social : il est à la fois la conséquence du contrat de travail ("je fais cela par ce que je suis payé pour") et il peut également être interprété comme relevant de la sphère du don ("je fais cela gratuitement"). Il indique que la personne prise en charge aura tendance à analyser comme un don tout ce qu'elle percevra dans le comportement de l'accompagnateur comme excédant le cadre qu'il s' imagine être celui de son travail : le temps qu'il lui consacre (au-delà de ce qu'il estime être la norme), la part de privé qu'il lui accorde (le prêt d'un livre, ou le partage d'une confidence), les émotions qu'il dévoile (la colère devant un comportement dont a été victime la personne accompagnée), tout ce qui conduit l'accompagné à ne plus se considérer comme un parmi d'autres¹⁶⁰. Et ce don appellera nécessairement un contre-don de la personne aidée, qui pourra prendre la forme d'un changement de comportement (adoption d'un comportement attendu comme recherche d'un travail, assiduité en formation, etc.), d'un contre don narcissique (renforce l'estime de soi du professionnel), ou d'un contre-don trop personnel (confidence, attachement). Ce dernier entraînant un déséquilibre sera reçu comme un don par le professionnel qui se devra d'y répondre ... ce qui pourra aller jusqu'au sacrifice de sa professionnalité (le fait de renoncer à la relation asymétrique professionnelle pour une relation plus personnelle et symétrique). L'implication peut donc parfois difficilement être conciliée avec le professionnalisme.

Au cours de ce chapitre, nous avons tenté d'approcher la notion d'implication. En commençant tout d'abord par l'approche étymologique du terme,

¹⁵⁹ FUSTIER Paul, 2015, *op.cit.* p.30.

¹⁶⁰ ce que Fustier appelle « don d'individuation »

nous avons vu apparaître la notion d'investissement. Nous avons ensuite essayé d'expliquer ce concept multidimensionnel sous l'angle du travail. Nous avons vu que le terme *commitment* utilisé dans les travaux anglo-saxons était souvent traduit par les francophones tantôt par engagement et tantôt par implication. Cette difficulté nous a conduite à faire le choix d'employer seul le mot implication pour aborder, dans un premier temps, notre concept. Nous avons vu que par définition l'implication organisationnelle est généralement traduite par l'adhésion du salarié à son organisation, et que celle-ci pouvait prendre une dimension soit affective, soit calculée ou encore normative. A côté de l'implication organisationnelle s'est développée l'implication au travail ou *job commitment* pour les anglo-saxons. Sous cette désignation est rassemblée l'implication dans les valeurs du travail, l'implication dans l'emploi occupé ou encore l'implication dans la carrière. Nous avons notamment pu étudier la sphère professionnelle à partir des travaux de C. MIAS, qui a conceptualisé l'implication dans le champ professionnel. Toutes ces approches nous ont montré que l'implication relevait de plusieurs dimensions. Ainsi, nous avons tâché de distinguer ces différentes dimensions en explorant les autres notions qui sont en adhérence avec l'implication, à savoir l'engagement et la motivation. A ce titre, nous avons évoqué le fait que l'engagement pouvait prendre la forme du don pouvant aller jusqu'au sacrifice. Pour la motivation, nous l'avons essentiellement traitée du point de vue du travail au travers des travaux de nombreux chercheurs et nous avons observé qu'elle permettait de donner du sens à l'action. Et enfin, nous nous sommes interrogée sur le fait de savoir si l'implication était toujours une bonne chose. Pour cela, nous nous sommes principalement focalisée sur les effets négatifs de l'implication et de l'engagement qui sont en lien directs avec notre problématique. Pour finir, nous nous sommes demandée si l'implication est compatible avec le professionnalisme. Cette étude nous permet de cerner notre problématique autour de l'implication et de l'accompagnement. En effet, nous souhaitons grâce à une étude de terrain analyser quelle place peut prendre l'implication dans le cadre de l'accompagnement.

CHAPITRE IV

Approche méthodologique

Afin de nous permettre de rédiger ce quatrième chapitre, nous nous sommes interrogée sur un certain nombre de questions telles que : comment a émergé notre problématique ? Dans quel contexte a-t-elle pris naissance ? Quel processus avons-nous dû mettre en place pour parvenir à la formuler ? Que nous a apporté notre travail de recherche sur les concepts ? Que cherchons-nous à comprendre ou à expliquer ? A quelles questions voulons-nous répondre ? Quelle méthode avons-nous adoptée pour les entretiens ? Quel public avons-nous choisi d'interviewer et pourquoi ? Comment avons-nous construit la grille de questions ? Comment recueillir les informations ? Qu'allons-nous faire de ces informations ? Comment allons-nous les traiter ? Quels résultats prévoyons-nous d'obtenir ? Nous allons tenter, dans une première partie, d'expliquer comment, à partir de constats empiriques et des nombreuses questions liées, nous avons fait émerger notre problématique théorique. Pour cela, nous reviendrons rapidement sur le contexte de notre recherche, et sur les concepts étudiés dans les chapitres précédents. La phase suivante est celle de recueil de données. C'est donc dans la deuxième partie que nous verrons comment nous avons recueilli les données. Elle est essentielle. En effet, « *chercher à comprendre, chercher à décrire, explorer un nouveau domaine, poser ou*

*vérifier une hypothèse, évaluer les performances d'une personne, évaluer une action, un projet, ..., voilà quelques démarches fondamentales dont la réussite est avant tout liée à la qualité des informations sur lesquelles elles s'appuient*¹⁶¹ ». Nous aborderons ainsi la technique que nous avons retenue pour procéder au recueil des données. Dans une troisième partie, nous verrons comment nous envisageons de les traiter et des préparer en vue de les rendre exploitables dans la phase d'analyse.

I. DES PREMIERS CONSTATS A LA PROBLEMATIQUE THEORIQUE

La détermination d'une problématique théorique est le résultat d'une "maturation" qui nécessite plusieurs étapes. Le contexte y joue un rôle important, comme le travail de recherche sur les concepts. De ces étapes préalables émergent un certain nombre de questions qui se transforment dans le cadre de ce mémoire en une problématique théorique.

A. Le contexte

Le contexte dans lequel a émergé notre problématique ne se résume pas aux stages effectués à la Mission Locale. En effet, la formulation de la problématique est le résultat d'un processus qui a débuté avec notre décision de reconversion professionnelle, s'est poursuivi lors de la formation universitaire pour s'enrichir lors des constats de terrain.

1. La décision de reconversion

Les questionnements autour de l'implication et de l'accompagnement ont commencé à poindre dès lors que nous avons envisagé notre reconversion professionnelle. Nous nous sommes en premier lieu interrogée sur les raisons qui nous

¹⁶¹DE KETLE Jean-Marie, ROEGERS Xavier. *Méthodologie du recueil d'informations*, DE BOECK, 2015 p. 7 consulté le 20/05/18 : <https://www.decitre.fr/media/pdf/feuilletage/9/7/8/2/8/0/7/3/9782807300378.pdf>

ont conduit à envisager une reconversion professionnelle, particulièrement dans le secteur de l'intervention sociale et de l'accompagnement. Inévitablement, de nombreux souvenirs liés à notre situation personnelle sont remontés à la surface, pas nécessairement dans l'ordre chronologique. Au-delà des souvenirs des faits, nous avons été frappée par la mémoire des émotions ressenties à l'occasion de ces événements. Il nous est alors clairement apparue que nous étions concernée par les problématiques d'accompagnement, et impliquée dans les sujets d'accueil des publics en difficulté. Sans doute en lien avec notre expérience passée, mais également dans l'actualité immédiate. Ce qui a été confirmé par la suite.

2. La licence professionnelle

Les cours dans le cadre de la licence professionnelle ont été l'occasion d'aborder les aspects théoriques des sujets qui nous préoccupaient. Ces cours nous ont permis de mieux comprendre les questions que nous nous posions, et nous ont donné les outils pour identifier et approfondir les problématiques qui les sous-tendaient. Ils nous ont également rassurée en partie : nous avons pu constater que nous n'étions pas un cas isolé, et que les questions que nous nous posions étaient largement partagées et faisaient l'objet de recherches nombreuses. Nous avons également constaté que les domaines concernés par ces questions touchaient plusieurs disciplines des sciences sociales. Nous avons enfin observé que cette richesse favorisait davantage la réflexion que l'émergence d'une réponse partagée, et que l'essentiel était dans l'interrogation, le doute, la réflexion, le cheminement plus que dans le résultat qui se dérobe au fur et à mesure que la réflexion s'enrichit.

3. Les stages pratiques

Les stages pratiques apportent une dimension de terrain qui permet de confirmer nos craintes ou au contraire de voir qu'elles n'étaient pas fondées (au moins pour une part). Certaines questions trouvent une réponse ; d'autres, non. De nouvelles questions se posent. La pratique est également l'occasion de convoquer la théorie, et certains cours peuvent alors être éclairés d'une lumière nouvelle, facilitant

la compréhension, ou au contraire compliquant encore une matière déjà complexe. Les stages pratiques ont pour nous été l'occasion de répondre à notre première question qui était « suis-je faite pour ce métier » ? S'il serait présomptueux de répondre affirmativement à ce stade, il nous semble que le fait de continuer à nous poser cette question après les stages est plutôt rassurant : si nous n'étions vraiment pas faite pour ce métier, la réponse se serait imposée d'elle-même beaucoup plus tôt. Dès lors de nouvelles questions se posent sur les pratiques professionnelles dès lors que nous nous projetons dans ce métier. Et ces nouvelles questions viennent enrichir la réflexion et nourrir notre problématique.

B. Les concepts

Le travail sur les concepts permet de mieux cerner les notions étudiées, d'enrichir la réflexion, et de trouver de nouveaux angles d'analyse. Nous avons présenté *supra* (chapitres II et III) le résultat de ces recherches dont ne seront mis en exergue ici que des points saillants utiles à la détermination de la problématique.

1. L'accompagnement

L'accompagnement est aujourd'hui omniprésent dans nos vies. C'est la réponse presque universelle de la société aux difficultés qu'elle rencontre, que ce soit en matière d'insertion professionnelle, d'éducation ou d'intervention sociale. Nous retiendrons de nos recherches sur l'accompagnement deux caractéristiques essentielles. La première est que l'accompagnement est une relation interpersonnelle, donc entre deux sujets qui ont chacun leur passé, leurs émotions, leur ressenti, etc. Personne ne peut arriver totalement vierge dans une relation d'accompagnement. C'est également ce qui en fait l'intérêt et la richesse. La seconde est que l'accompagnement est aussi une posture, qui nécessite chez l'accompagnant le doute et la retenue. Le doute pour laisser se développer la relation et la retenue pour permettre à l'accompagné de trouver son propre chemin. L'implication de l'accompagnant va prendre une importance particulière au regard de ces deux caractéristiques.

2. L'implication

L'implication est une notion qui nous est apparue plus difficile à cerner. Déjà parce que la littérature qui lui est consacrée est principalement axée sur l'implication au travail. Nous l'avons distinguée de l'engagement et de la motivation dans la partie conceptuelle. Mais ce qui nous importe ici est bien l'implication au sens large, qui englobe donc l'engagement. En effet, dans le cadre de ce mémoire, il nous importe peu de savoir si ce que nous mettons de nous dans le métier de l'accompagnement social doit être qualifié d'implication ou d'engagement. Ce que nous essayons d'appréhender, c'est si c'est une bonne chose, une chose nécessaire ou une chose dangereuse, et comment cela interagit avec le processus d'accompagnement.

3. L'articulation accompagnement / implication

Dans les métiers où l'humain est en jeu, il est quasiment impossible de ne pas être impliqué, à moins d'être une machine froide, totalement dénué d'empathie et d'affect. Pour autant, la valeur accordée à l'implication est aujourd'hui encore sujette à discussion. En effet, historiquement, l'implication était perçue positivement. Elle était même indispensable dans un schéma où l'accompagnant se consacrait tout entier à sa tâche, où sa personnalité se confondait presque avec sa profession, et où ses qualités personnelles étaient prépondérantes. Avec la professionnalisation, l'implication et les qualités personnelles ont été opposées aux techniques professionnelles, à la qualification et à la formation qui ont produit des techniciens de la relation. Le développement des tableaux de bord, des indicateurs et des normes ont ensuite fait peser une suspicion sur la subjectivité et l'implication. Cette dernière a pu être considérée comme un archaïsme contre lequel il fallait « *lutter en mettant en place des techniques, des procédures et des méthodes scientifiques*¹⁶² ». On voit donc que le débat existe entre deux visions de l'intervention sociale : une reposant sur l'engagement des acteurs de terrain, sans formation

¹⁶² HUMBERT Chantal, « La responsabilité en action sociale : implication et subjectivité », Vie sociale 2009/3 (N° 3), p. 99.

particulière, passionnés, dotés de qualités personnelles ; une autre basée sur une approche technique et scientifique, plus désincarnée, répondant à des normes professionnelles et dont les résultats peuvent être évalués. Et l'implication joue un rôle très différent dans ces deux approches.

C. La problématique

La problématique a déjà été abordée sous l'angle empirique dans la première partie de ce mémoire. Nous reprendrons ici les principales questions que nous nous sommes posées pour arriver à déterminer notre problématique théorique.

1. D'un foisonnement de questionnements ...

Les premiers questionnements sont nés avant le début de la formation, au moment où nous nous sommes interrogée sur notre reconversion professionnelle. Notre histoire personnelle a été marquée par le déracinement et l'exil. Nous avons été aidée lors de notre arrivée en France ; aussi nous souhaitons rendre à notre tour ce que nous avons pu recevoir. Nous avons également fait beaucoup par nous-même, et nous pensions que nous pouvions comprendre ceux qui éprouvent des difficultés, peut-être mieux que ceux qui ne se sont jamais trouvés dans de telles situations, même si cela peut paraître immodeste. Mais très vite, un doute est apparu. Cette expérience personnelle est-elle réellement un atout pour les métiers de l'accompagnement, ou est-elle au contraire un handicap ? Notre expérience personnelle va-t-elle nous permettre de mieux comprendre les autres, ou au contraire, nos blessures, même cicatrisées, vont-elles perturber la relation d'accompagnement ? Notre implication ne va-t-elle pas compliquer la relation au point de mettre en péril le processus d'accompagnement ? Dans le même temps, l'envie de prendre une part active dans l'intervention sociale était bien présente, et nous a incitée à poursuivre dans cette voie. Dès le début des cours, et encore plus lors du stage pratique, nous avons pu constater que de nombreux éléments entraient en résonance avec ce que nous avons pu vivre, réveillant des souvenirs, des sentiments ou des émotions. Ce constat a naturellement renforcé les questions que nous nous posions. Il nous a

conduite à nous en poser d'autres, devant la difficulté de séparer clairement ce qui relevait de la sphère professionnelle et de la sphère privée. Ainsi, nous nous sommes demandée si nous étions vraiment "faite pour ce travail", et si notre implication ne nous exposait pas trop aux émotions. En d'autres termes, notre implication ne nous met-elle pas en danger dans le processus d'accompagnement ? L'empathie ne va-t-elle pas nous dévorer ? N'allons-nous pas prendre les échecs professionnels comme des défaites personnelles ? Les situations des personnes accompagnées ne vont-elles pas réveiller des souvenirs enfouis et perturber l'équilibre que nous avons su trouver dans notre vie actuelle ? Ces questions, travaillées au quotidien, ont débouché sur notre problématique.

2. ... à l'émergence d'une problématique théorique

Le tronc commun de tous les questionnements était l'articulation entre l'implication et l'accompagnement. En premier lieu sur le plan quantitatif : en l'absence totale d'implication, peut-on considérer que l'on est en présence d'une relation d'accompagnement ? *A contrario*, en présence de trop d'implication, sans distance, sans retenue, la relation est-elle toujours une relation d'accompagnement au sens professionnel du terme ? En second lieu, sur le plan qualitatif : existe-t-il une "bonne implication", qui permettrait de trouver un intérêt à son travail, qui pourrait donner un sens à ce que nous faisons, qui nous aiderait à nous épanouir, et à côté, une "mauvaise implication", ou une implication pour de mauvaises raisons, dont les effets néfastes nous empêcheraient d'aider correctement les autres et qui nous mettrait en danger en ravivant nos blessures mal cicatrisées, en nous empêchant de séparer clairement ce qui relève de la vie professionnelle et ce qui relève de la vie privée ? En d'autres termes, on pourrait résumer notre problématique ainsi : sans implication, pas d'accompagnement possible. Mais trop d'implication, ou une "mauvaise" implication n'est pas davantage compatible avec l'accompagnement. Dès lors, notre problématique sera l'articulation des concepts d'implication et d'accompagnement, sous l'angle « **quel degré d'implication est souhaitable dans le**

processus d'accompagnement » ? ou « quelle implication du professionnel est pertinente dans le processus d'accompagnement » ?

Un long processus a permis l'émergence d'un certain nombre de questions sur l'implication et l'accompagnement. Ce processus s'est nourri de notre histoire personnelle, de nos cours universitaires, de nos expériences pratiques, mais également de nos recherches théoriques sur les concepts étudiés. Ils nous ont permis d'identifier notre problématique théorique qui doit maintenant être confrontée au terrain pour permettre dans un premier temps de recueillir les données qui devront ensuite être traitées pour être analysées.

II. LE RECUEIL DES DONNEES

La phase de recueil des données est une phase essentielle dans le travail de recherche. Elle a pour but d'obtenir un corpus homogène, validé, et exploitable qui servira de base ensuite aux travaux d'analyse. Pour arriver à cette fin, nous avons dans un premier temps choisi le public ciblé, puis déterminé la méthode de l'entretien semi-directif comme étant la mieux adaptée à notre problématique, et enfin procédé à la réalisation des entretiens.

A. Le public

Dans la phase de recueil de données, la première étape consiste à identifier le public auprès duquel ces données seront recueillies. En effet, ce premier critère en compte détermine en partie les autres, notamment la méthode qui sera utilisée. Nous allons donc voir comment a été sélectionné le public interrogé.

1. Le choix des professionnels

L'articulation des concepts d'accompagnement et d'implication soulève des interrogations à trois niveaux. Du point de vue des personnes accompagnées en premier lieu, où nous pouvons nous demander s'il est possible

d'accompagner efficacement des personnes qui ne sont pas impliquées, ou qui le sont peu, qui n'ont pas de projet d'insertion et qui ont pu rentrer dans une démarche d'accompagnement sans être vraiment motivées. Du point de vue des institutionnels et des donneurs d'ordre d'autre part, qui ont des attentes, mais doivent également s'engager, notamment financièrement, pour rendre possible la mise en œuvre de dispositifs d'accompagnement. L'implication des donneurs d'ordre prend également d'autres formes, comme la fixation et le suivi des objectifs assignés aux Missions Locales, la participation à des colloques, les prises de paroles publiques, qui témoignent de l'importance accordée aux dispositifs d'accompagnement et aux personnes qui en ont la charge. Enfin, du point de vue des professionnels, ce choix correspond à nos interrogations et à notre problématique, telle que nous l'avons présentée *supra*¹⁶³. Nous avons donc logiquement choisi de réaliser des entretiens auprès des professionnels de l'accompagnement, pour les interroger sur leur implication.

2. Les personnes interrogées

Nous avons réalisé en tout cinq entretiens. Le public interrogé est constitué d'un homme et de quatre femmes, ce qui s'explique en partie par répartition des effectifs au sein de la Mission Locale qui compte beaucoup plus de femmes que d'hommes. Le public interrogé exerce à des niveaux hiérarchiques différents, puisque nous avons interrogé quatre conseillers et une coordinatrice. Les conseillers travaillent au contact direct avec les jeunes (animation d'ateliers, entretiens individuels, etc.) ; la coordinatrice est en charge de la présentation du dispositif aux jeunes, participe à la validation de leur entrée dans le dispositif, anime et encadre l'équipe des conseillers. Parmi les conseillers, deux exercent le métier de "conseiller généraliste" (ils interviennent sur tous les domaines d'intervention des Missions Locales en mettant en œuvre l'approche globale, et orientent certains jeunes vers la Garantie Jeunes) et deux sont des "conseillers spécialisés" sur le dispositif de la Garantie Jeunes (ils ne travaillent que sur la Garantie Jeunes). La coordinatrice exerce également sur la

¹⁶³ Chap. IV, I, C, 2.

Garantie Jeunes. L'expérience professionnelle des conseillers est variable : de moins d'un mois (au moment des interviews) pour la dernière entrée, à quatorze ans pour le plus ancien. Enfin, les personnes qui ont participé aux entretiens ont entre 23 et 55 ans. On le voit, même s'il ne s'agit pas de déterminer un échantillon "représentatif" au sens statistique du terme des employés de la Mission Locale, nous avons interrogé des profils différents pour diversifier les données recueillies et enrichir l'analyse. Une fois le choix du public réalisé, il convient de choisir une méthode de collecte des données.

B. La méthode

La méthode de collecte des données varie en fonction du public et de données que l'on souhaite analyser dans un second temps. Avant de voir pourquoi nous avons retenu l'entretien semi-directif et les limites de la cette méthode, nous ferons un rapide tour d'horizon des différentes méthodes existantes.

1. Les méthodes possibles

Il existe en sciences sociales quatre grandes familles de méthodes permettant le recueil des informations : l'observation, l'étude de documents, le recours à des questionnaires, et la pratique d'entretiens. Avec l'observation, les constats sont faits directement sur le terrain par la personne qui recueille les données. Les observations sont pertinentes pour étudier des comportements, des attitudes ou des interactions. L'observation permet d'accéder directement aux faits, même s'il est avéré que la présence d'un tiers (même discret) modifie les comportements. Le stage pratique que nous avons réalisé à la Mission Locale a été, par exemple, l'occasion de procéder à un certain nombre de constats qui sont utilisés dans le cadre de ce mémoire. L'étude de documents permet de recueillir des données à partir de documents qui contiennent des informations, mais qui n'ont pas été réalisés dans le seul but d'une analyse ultérieure. Peuvent ainsi être utilisés des documents dont la vocation est de collationner des données (inventaires, registres état civil, etc.), mais également des articles de presse, des journaux personnels, des livres, des plaquettes informative, etc. Le questionnaire est quant à lui une suite de questions standardisées

destinées à normaliser et à faciliter le recueil de témoignages. C'est un outil adapté pour recueillir des informations précises auprès d'un nombre important de participants. Les données recueillies sont généralement facilement quantifiables. Aucune de ces méthodes ne semblait se prêter à l'objet de notre recherche. Aussi nous sommes-nous dirigée vers la pratique des entretiens.

2. Le choix de l'entretien semi-directif

L'enquête par entretiens s'adresse à un nombre de personnes moins important qu'une enquête par questionnaires et la dimension relationnelle est bien plus présente. Il se prête donc davantage à des sujets complexes comme celui de notre étude, ou à l'étude de processus psychologiques comme l'implication. L'entretien prend la forme d'une conversation, plus ou moins dirigée par l'intervieweur, portant sur l'objet de l'étude. L'intervieweur pose des questions, dont il peut adapter forme, l'ordre et le contenu à l'interviewé. L'interviewé expose son point de vue alors que l'intervieweur se doit de rester en retrait. En effet, celui-ci doit pratiquer une écoute attentive et active de l'interviewé, chercher à le comprendre (position empathique) et ne pas prendre position sur ce qui est dit. Avec adaptabilité et souplesse, l'entretien représente donc la possibilité de comprendre au-delà des mots, avec le ton de la voix, les gestes, les temps d'hésitation, etc. La mise en confiance de l'interviewé et la neutralité bienveillante de l'intervieweur sont essentielles à la réussite d'un entretien. L'entretien peut être directif (questions fixes, ordre défini, réponses précises) ou non directif (entretien ouvert à partir d'une question de départ. Ce type d'entretien non directif trouve son origine dans la pratique de la psychothérapie centrée sur le client de C. ROGERS. L'entretien semi-directif se veut un juste milieu entre les deux précédents. L'intervieweur a identifié ce dont il a besoin mais les moyens pour obtenir ces informations sont plus souples et des portes sont laissées ouvertes pour d'autres pistes. L'entretien est mené à partir de questions introductives et de relances. La liberté existe de pouvoir approfondir ou réorienter. Il est conseillé d'enregistrer l'entretien.

3. Les limites des entretiens

Malgré les précautions qui peuvent être prises, notamment au travers des explications préalables, de l'absence de question directe et de la posture de neutralité de l'intervieweur, on ne peut toutefois pas exclure qu'une partie des réponses des interviewés correspondent à une vision légèrement déformée de leur pratique ou de leur ressenti. Ce phénomène est appelé "désirabilité sociale"¹⁶⁴. En sociologie, la désirabilité sociale est le biais qui consiste à vouloir se présenter sous un jour favorable à ses interlocuteurs. Ce processus peut s'exercer de façon implicite, sans que l'interviewé en ait conscience, ou au contraire de manière délibérée, dans le but de manipuler son image aux yeux des autres, ou de ne pas être stigmatisé socialement. Il peut conduire à ne pas dire ouvertement ce que l'on pense, de peur de susciter la réprobation, ou à dire ce que l'interviewé pense attendu de lui pour être un bon professionnel. Appliqué aux sondages politiques, ce phénomène porte le nom d'"effet Bradley"¹⁶⁵. Il correspond au décalage entre les sondages et le résultat des élections américaines quand un candidat blanc est opposé à un candidat non blanc. Malgré les déclarations des sondés qui se déclarent indécis ou favorables au candidat non blanc, le jour de l'élection, ils votent pour le candidat blanc¹⁶⁶. Malgré ces limites, l'entretien semi-directif nous a semblé le plus à même de permettre le recueil d'un *corpus* pertinent.

C. L'entretien

Cette partie détaille la phase préparatoire aux entretiens (détermination des thèmes), la phase de validation (entretiens exploratoires) et enfin la manière dont se sont déroulés tous les entretiens.

¹⁶⁴ DOMPNIER Benoît, « Désirabilité sociale », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 20/05/18. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/desirabilite-sociale/>

¹⁶⁵ Du nom du candidat afro-américain au poste de gouverneur de Californie qui perdit l'élection de 1982 alors qu'il était en tête dans tous les sondages

¹⁶⁶ Cette notion est proche du "faux self" théorisé par D.W. WINNICOTT qui désigne une instance qui s'est constituée pour s'adapter à une situation plus ou moins anormale et contraignante. L'image est alors représentative d'un rôle qu'on lui aurait imposé.

1. Les thèmes

L'entretien semi-directif est une technique qualitative de recueil d'informations permettant de centrer le discours des personnes interrogées autour de thèmes définis préalablement et donnant lieu à des questions listées dans une grille d'entretien. Les thèmes retenus dans le cadre de nos travaux sont naturellement en lien avec les concepts étudiés. Il s'agit de l'accompagnement et de l'implication entendue dans son sens large (concepts proches d'engagement et de motivation). Conformément à la méthodologie des entretiens semi-directifs, ni les concepts, ni la problématique n'ont été portés à la connaissance des personnes interviewées. Par ailleurs, les thèmes ne font pas l'objet de questions directes, mais sont plutôt abordés sous l'angle de questions ouvertes destinées à amener les interviewés à parler librement. Ainsi, les questions posées¹⁶⁷ ont été les suivantes : « *Qu'est ce qui t'a amené(e) à travailler dans ce domaine ?* » « *Qu'est ce qui t'anime dans ce métier ?* », « *Quelles satisfactions tu retires de ce métier ?* », « *Correspondent-elles à ce qui t'a conduit à t'orienter dans ce métier ?* ». L'impossibilité de citer explicitement les concepts a conduit certains interviewés à s'interroger sur le sens des questions posées, ce qui a été résolu par les relances et les réponses à leurs propres questions. Enfin, les thèmes abordés au cours des entretiens sont les mêmes pour faciliter le recueil d'un *corpus* homogène dans sa forme.

2. Les entretiens exploratoires

Deux premiers entretiens exploratoires ont été réalisés alors même que la problématique n'était pas définitivement arrêtée. Ils se sont déroulés au mois de décembre 2017. Compte tenu de la rareté de la ressource des conseillers spécialisés sur la Garantie Jeunes, et de l'incertitude sur le caractère exploitable de ces entretiens exploratoires, le choix a été fait d'interviewer deux conseillers généralistes de la Mission Locale, avec lesquels nous n'avons pas été en contact pendant notre stage.

¹⁶⁷ Questions posées dans les entretiens définitifs. Au cours des entretiens exploratoires, si les thèmes avaient été identifiés, la grille d'entretien n'était pas rédigée, et les questions n'ont pas été formulées de manière identique

Ces entretiens ont permis de préciser les thèmes qui devaient être abordés dans les entretiens définitifs et de valider le choix du public retenu. Ils nous ont également permis de nous familiariser avec l'exercice de la conduite d'entretien, de déterminer les attitudes les plus adaptées et de voir le type de questions qui pouvait donner lieu à des réponses pertinentes, ou au contraire celles que n'étaient pas comprises par nos interlocuteurs. Cet aspect réflexif nous a conduite à revoir les questions posées pour les rendre plus compréhensibles. Un premier entretien exploratoire n'a pas été retenu (cf. annexe 2 : entretien avec Viviane p.174). En effet, la personne interviewée semblait considérer que son travail pouvait être jugé au travers des réponses qu'elle donnait. Elle répondait de manière trop normative et générale, sans se dévoiler. Le second entretien exploratoire a en revanche été retenu, malgré le fait que les questions ne soient pas exactement les mêmes que celles posées lors des entretiens définitifs, ce qui devra être pris en compte lors de l'analyse.

3. Le déroulement des entretiens

Les entretiens se sont tenus dans les bureaux de la Mission Locale de Pau, entre le mois de décembre 2017 (pour les entretiens exploratoires) et le mois de mars 2018 (pour les entretiens définitifs). Trois ont été réalisés dans des bureaux neutres, et deux dans les bureaux des personnes interrogées. Dans ce dernier cas, le téléphone a sonné plusieurs fois, mais nous avons considéré que cette perturbation ne mettait pas en cause la validité de l'entretien. Pour le reste, les entretiens se sont tous déroulés de la même manière. Ils ont été enregistrés avec l'accord des personnes interviewées, les avantages de l'enregistrement (fidélité de transcription, disponibilité de l'interviewer) ayant été jugés supérieurs aux inconvénients (risques d'intimidation, coûts d'exploitation). Ils ont été annoncés comme devant durer entre 20 et 25 minutes. En pratique, ils s'échelonnent entre 18 et 24 minutes. Ils ont systématiquement débuté par une présentation de l'entretien, du cadre dans lequel il était réalisé, de ses objectifs et de son caractère anonyme, pour essayer de placer les interviewés dans une position la plus ouverte possible. Les deux premières questions ont pour objet d'entrer en relation et de libérer la parole : « *Est-ce que tu peux me parler de ta*

formation et de ton parcours professionnel en quelques minutes ? » et « Est-ce que tu peux m'expliquer ton métier en quelques phrases ? ». Les questions suivantes ont pour objet d'amener les interviewés à parler des thèmes abordés dans le mémoire. Ensuite, une question sur une expérience marquante a été posée (*« Peux-tu me raconter un ou plusieurs événements qui t'ont marqué(e) ? »*), avant de conclure en demandant *« Souhaites-tu ajouter quelque chose ? »*. Le tutoiement, habituel entre les collaborateurs de la Mission Locale, qu'ils se connaissent ou non, a été utilisé au cours des entretiens pour éviter de leur donner un côté artificiel. Les entretiens se sont tous déroulés dans un climat informel et détendu. Ils sont cependant très différents en fonction des personnalités des personnes interviewées, de leur expérience et de leurs motivations.

La tenue des entretiens achève la phase de recueil de données. Nous avons vu comment nous avons sélectionné notre public, pourquoi nous avons choisi l'entretien semi-directif comme modalité de recueil des données, et comment se sont déroulés concrètement les entretiens. Nous disposons maintenant d'un *corpus* constitué par l'ensemble des entretiens qui pourra être exploité en lien avec notre problématique théorique. Mais cette exploitation ne pourra intervenir qu'après une phase de traitement des données pour les préparer en vue de l'analyse.

III. LE TRAITEMENT DES DONNEES

Les entretiens que nous avons réalisés vont constituer le matériau de notre étude. Mais en l'état, ils ne sont pas directement exploitables. Ils sont consignés dans la mémoire de notre téléphone portable qui nous a servi de dictaphone. Dès lors, un premier traitement des données doit être réalisé dans un premier temps pour déterminer les catégories et sous-catégories qui seront utilisées, dans un second temps pour répartir toutes les informations qui sont contenues dans ces entretiens dans des grilles d'analyse.

A. Le travail à partir des entretiens

Le premier travail réalisé a été la transcription « *littérale et systématique*¹⁶⁸ » comme le précise F. VIALLE (2015, p. 134) de tous les entretiens enregistrés sur dictaphone. Cette retranscription a été la plus fidèle possible, et a repris à la fois ce qui était dit, mais également les hésitations, les répétitions et même les fautes de français. C'est cette retranscription qui a servi de base aux premières étapes de l'analyse de contenu : la lecture flottante, le découpage et la catégorisation.

1. Lecture flottante et découpage

Suite à la transcription, la première étape passe par une lecture "flottante" des entretiens. Selon L. BARDIN (1997, p. 126), la lecture flottante « *consiste à se mettre en contact avec les documents d'analyse, à faire connaissance en laissant venir à soi des impressions, des orientations*¹⁶⁹ ». Cette étape a été réalisée en travail collectif dans le cadre d'une lecture de groupe au sein de la licence professionnelle. Elle nous a permis de nous imprégner des informations et de recueillir les thèmes évoqués dans les entretiens. Pour L. BARDIN (1997, p. 134), l'étape qui suit la lecture flottante est celle du codage. Le codage correspond à « *une transformation - effectuée selon des règles précises - des données brutes du texte. Transformation qui, par découpage, agrégation et dénombrement, permet d'aboutir à une représentation du contenu, ou de son expression, susceptible d'éclairer l'analyste sur des caractéristiques du texte qui peuvent servir d'indices*¹⁷⁰ ». Pour y parvenir, il est nécessaire de découper les documents en unités d'enregistrement, définies comme « *l'unité de signification à coder. Elle correspond au segment de contenu à considérer comme unité de base en vue de la catégorisation et du comptage fréquentiel. L'unité d'enregistrement peut être de nature et de taille variable*¹⁷¹ ». Le résultat de cette étape est retracé en annexe 2 (pp. 132 et s.) pour tous les entretiens retenus.

¹⁶⁸ VIALLE Franck. *L'analyse de contenu*. Une méthodologie de la recherche en première personne. Edition du BéaBa, 2015, p. 134

¹⁶⁹ BARDIN Laurence. *L'analyse de contenu*. PUF, 1997, p. 126

¹⁷⁰ *Ibid.* p. 134

¹⁷¹ *Ibid.* p. 135

2. Catégorisation par thème

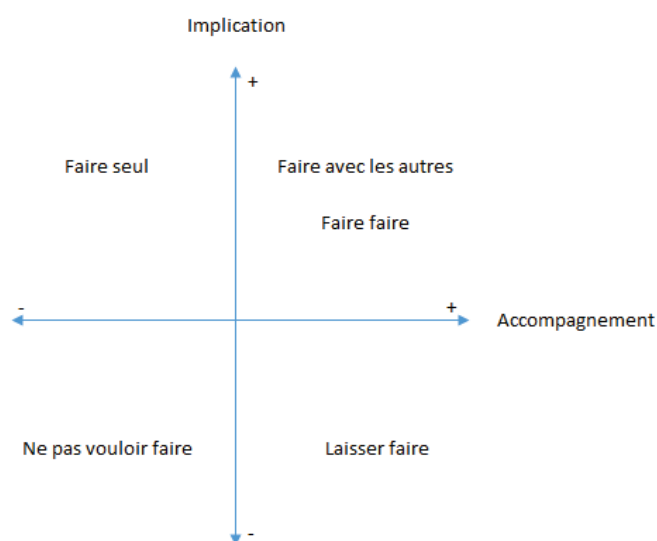
Une opération importante de l'analyse de contenu est la catégorisation. La catégorisation est définie comme l'opération d'établir des « *catégories qui rassemblent un groupe d'éléments*¹⁷² » partageant des caractères communs, selon « *des critères préalablement définis*¹⁷³ ». En considérant les unités d'analyse, chaque unité doit correspondre à un thème. Mais quand on considère l'ensemble des thèmes, il doit être possible de les regrouper sous des catégories. « *Les catégories sont les rubriques significatives en fonction desquelles le contenu sera classé et éventuellement quantifié*¹⁷⁴ ». Le premier niveau de catégorisation des entretiens nous a conduite à identifier cinq catégories : "faire seul", "faire avec les autres", "faire faire", "laisser faire", "ne pas vouloir faire". Dans cette première catégorisation, le premier verbe se rapporte toujours au professionnel que ce soit lui qui fasse seul, qui fasse avec ou qu'il laisse faire (généralement l'accompagné). Pour cette dernière catégorie, il a semblé nécessaire d'introduire une distinction entre une forme purement passive de "laisser faire" qui correspond à une non-intervention de l'accompagnant, et une forme plus active qui correspond à une abstention positive, volontaire, qui démontre sa qualité d'écoute et sa capacité à se retenir. Ces cinq catégories sont à interpréter sous l'angle des deux concepts étudiés : l'accompagnement et l'implication. "Faire seul" dénote une forte implication, mais semble peu compatible avec l'accompagnement, puisqu'il ne suppose pas de participation de la personne accompagnée. "Faire avec les autres" relève du même niveau d'implication que "faire seul", mais est plus compatible avec l'accompagnement, puisqu'il suppose une action conjointe. "Faire faire" est également compatible avec l'accompagnement puisqu'il suppose une participation active de l'accompagné. En revanche, l'accompagnant est moins impliqué puisqu'il ne prend pas une part active directe. "Laisser faire" peut être le but de l'accompagnement, une fois que la personne accompagnée a (re)trouvé son autonomie, mais dénote une faible implication. Enfin, "ne pas vouloir faire" peut être

¹⁷² *Ibid.* p. 150

¹⁷³ *Ibid.*

¹⁷⁴ GRAWITZ Madeleine. *Méthode des sciences sociales*. 11^{ème} édition, Dalloz, 2001, p. 616.

perçu comme un refus d'implication et semble casser le lien d'accompagnement. Ces éléments, à ce stade, peuvent être résumés dans le schéma suivant :



Modélisation conceptuelle

Ce schéma représente une première approche de nos deux concepts (accompagnement en abscisse et implication en ordonnée) ainsi que nos thèmes principaux répartis selon ces deux axes.

3. Catégorisation par sous-thème

La catégorisation réalisée ci-dessus n'est pas suffisamment fine pour être exploitable. Il manque une information essentielle au regard des concepts étudiés qui est le bénéficiaire de l'action réalisée. Il est ainsi apparu nécessaire de distinguer, pour chaque thème, trois sous-thèmes qui sont : "pour soi", "à la place", "pour l'autre". Ainsi, pour chaque thème, nous classerons les items dans des sous-thèmes selon que l'action est faite pour soi (pour répondre à un besoin propre, au bénéfice exclusif de celui qui agit), à la place de l'autre (en substitution, pour palier sa carence, "je fais quelque chose que l'autre aurait dû faire"), pour l'autre (pour répondre à son besoin, à son bénéfice ou pour l'aider). Cette sous-catégorisation est plus directement en lien avec l'accompagnement. Lorsque l'on se situe dans la sous-catégorie "pour soi", on est dans une posture plutôt égoïste, auto-centrée, difficilement compatible avec l'accompagnement. Mais cette sous-catégorie est également révélatrice de

l'implication. L'implication suppose que l'acteur fasse les choses pour la satisfaction qu'il en retire, pour répondre à un besoin qui lui est propre. Il nous a semblé utile, au regard du critère d'implication, de distinguer le ressenti positif que l'action procurait (satisfaction) et le ressenti négatif (frustration, insatisfaction). Les deux approches sont tout autant révélatrices d'implication. Lorsque ce critère ne se rattache pas à l'implication, il est classé dans la catégorie neutre. Lorsque l'on se situe dans la sous-catégorie "pour l'autre", on est attentif à l'autre, et dans une posture *a priori* d'accompagnement. Enfin, "à la place de" renvoie à une mauvaise pratique d'accompagnement, qui ressemble davantage à de l'assistanat ou à la substitution. Ces éléments sont des impressions *a priori*, avant analyse des entretiens. Elles pourront être confortées, infirmées ou nuancées à l'occasion de l'analyse qui doit maintenant être préparée.

B. La préparation de l'analyse

Avant de procéder à l'analyse, il est indispensable de préparer le matériau (le corpus) à l'analyse. Pour cela, nous avons classiquement utilisé une grille de catégorisation à l'aide de laquelle nous avons réparti tous les items constituant les entretiens.

1. Grille de catégorisation

La grille de catégorisation reprend les catégorisations par thèmes et par sous-thèmes réalisées à la lecture des entretiens. La "corbeille" contiendra tous les éléments des entretiens qui n'auront pas pu être catégorisés dans les thèmes et sous-thèmes de la grille. Notre grille de catégorisation se présente dès lors sous la forme suivante :

Entretien A	Faire seul			Faire avec			Faire faire			Laisser faire			Ne pas vouloir faire			Corbeille
	PS	ALP	PA	PS	ALP	PA	PS	ALP	PA	PS	ALP	PA	PS	ALP	PA	
Lorem ipsum (1) lorem ipsum (2)		1							2							
Lorem ipsum (3)					3											

Il s'agit d'un outil, sous forme de tableau, qui permet le recueil des données des entretiens et leur classification en fonction de la catégorisation et de la

sous-catégorisation opérée. Nous allons aborder la manière dont ont été répartis les items dans cette grille.

2. Répartition des items

Le découpage réalisé à la suite de la lecture flottante a permis de scinder les entretiens en unités d'enregistrements ou items. Il s'agit de l'unité de sens de base, la plus petite brique de l'analyse, qui doit être répartie dans la grille d'analyse. Le texte de chacun des entretiens est donc alors intégralement traité, reporté dans un tableau par entretien, découpé en items ventilés dans les colonnes correspondant aux thèmes et sous-thèmes. L. BARDIN indique également que chaque occurrence ne doit apparaître que dans une seule rubrique, c'est l'exclusion mutuelle. « *Cette condition stipule que chaque élément ne peut être affecté à plus d'une seule case*¹⁷⁵ ». Par exemple, lorsque Lorène dit « *Et, et je... en tout cas, moi, à titre personnel, c'est ce que j'ai fait au sein de la mission locale*¹⁷⁶ », elle relève de la catégorie "faire seul" puisqu'elle indique une action qu'elle réalise sans le concours des autres, et de la sous-catégorie "pour les autres" dans le cadre de son intervention à la Mission Locale. En revanche, lorsqu'elle précise « *je trouve que c'est des satisfactions personnelles*¹⁷⁷ » en relatant des actions d'accompagnement, elle relève de la catégorie "faire avec les autres" et de la sous-catégorie "pour soi", dans la mesure où elle souligne la satisfaction qu'elle en retire. Cet item est classé en pour soi positif, alors que quand Chloé relate « *Mais ça, ça m'a marqué parce que elle a été hyper vexée (...) Mais ça, ça m'a gêné en tant que professionnelle*¹⁷⁸ », l'action ressentie pour soi est négative. "Faire faire" indique les actions réalisées par la personne accompagnée seule, sur l'instigation de son accompagnateur, comme lorsque Félix demande avant de signer un contrat PACEA « *et il faut aussi avoir un compte bancaire avec un RIB*¹⁷⁹ ». Cette action a également été classée "pour l'autre". Une illustration de laisser faire passif

¹⁷⁵ BARDIN Laurence, 1997, *op.cit.* p. 153.

¹⁷⁶ Entretien Lorène, item 83, p.168

¹⁷⁷ *Ibid.*, Item 128, p. 169

¹⁷⁸ Entretien Chloé, item 85 p. 152

¹⁷⁹ Entretien Félix, item 14, p. 133

peut être trouvée avec Chloé lorsqu'elle indique « *mais tu peux rien y changer*¹⁸⁰ », alors que quand Lorène précise, après avoir donné un conseil « *Après, il veut pas, il veut pas. Il veut qu'un seul choix*¹⁸¹ », elle s'abstient volontairement pour ne pas outrepasser son rôle d'accompagnateur. L'item est donc classé en "laisser faire", "pour l'autre", actif. A défaut, elle se substituerait au jeune et prendrait une décision à sa place, ce qu'elle refuse également de faire lorsqu'elle indique : « *Il faut pas être ambitieux pour eux*¹⁸² », classé dans "ne pas vouloir faire", sous catégorie "à la place". Enfin, les items non significatifs, comme les formules de politesse de fin d'entretien, sont placés à la corbeille. Au total, 593 items ont été identifiés et catégorisés. Ils seront analysés dans la prochaine partie.

L'approche méthodologique nous a permis d'établir les différentes étapes de notre réflexion. En effet, nous avons vu que notre problématique est le fruit d'une longue maturation qui a pris naissance à partir de notre décision de reconversion, s'est poursuivie et étoffée pendant notre formation et nos stages pratiques. Grâce à notre travail de recherche sur les concepts d'accompagnement et d'implication, nous avons pu découvrir de nouvelles pistes de réflexions qui nous ont conduite à nous interroger. De tous nos questionnements a émergé notre problématique théorique s'articulant entre nos deux concepts et que nous avons formulée ainsi : "quel degré d'implication est souhaitable dans le processus d'accompagnement ?" Ou encore "quelle implication du professionnel est pertinente dans le processus d'accompagnement ?" Pour répondre à ces questions, nous avons été sur le terrain pour recueillir les données nécessaires. Notre première étape a d'abord consisté à déterminer le public qui nous intéressait. Notre problématique étant axée sur les professionnels, nous avons fait le choix d'interviewer des conseillers de la Mission Locale, que nous avons choisi sur notre lieu de stage. Parmi les différentes méthodes existantes, nous avons fait le choix de l'entretien semi-directif

¹⁸⁰ Entretien Chloé, item 104, p. 153

¹⁸¹ Entretien Lorène, item 169, p.171

¹⁸² Ibid., item 151, p.170

qui nous a paru le mieux adapté. Cependant, nous avons évoqué quelques limites par rapport à ces entretiens. Après ces étapes, nous avons élaboré une grille d'entretien avec des thèmes correspondant aux concepts étudiés. Nous avons ensuite testé notre grille en exécutant deux entretiens exploratoires. Nous avons décrit le déroulement des entretiens qui se sont réalisés selon un cadre bien précis. Après avoir récolté notre matériau d'étude, nous avons procédé au traitement des données et effectué un travail préparatoire à notre analyse. Pour cela, nous avons pratiqué des découpages et codages, choisi des thèmes et sous-thèmes. Nous pouvons maintenant analyser les résultats de ces entretiens pour tenter de répondre à notre problématique.

CHAPITRE V

Analyse de contenu

Nous avons recueilli des éléments nécessaires à nos travaux au moyen d'entretiens semi-directifs, et nous les avons catégorisés. Il nous faut maintenant procéder à l'analyse de ce matériau pour tenter de trouver des éléments de réponse à notre problématique. Mais comment opérer ? Analyser le contenu d'un document ou d'une communication, c'est « *rechercher les informations qui s'y trouvent, dégager le sens ou les sens de ce qui y est présenté, formuler, classer tout ce que contient ce document ou cette communication*¹⁸³ » comme le dit R. MUCCHIELLI (1984, p. 17). C'est que nous nous proposons de faire, en procédant en deux temps : dans un premier temps, une analyse détaillée des quatre entretiens retenus dans le cadre de notre mémoire : Félix, Chloé, Valérie et Lorène. Ensuite, dans une deuxième partie, nous rapprocherons ces résultats dans une analyse générale, comparant les quatre entretiens entre eux et nous tenterons de dégager les liens avec les concepts d'accompagnement et d'implication. Enfin, nous essaierons de rendre compte des résultats de cette analyse selon la modélisation proposée *supra*¹⁸⁴, en soulignant ses limites et en tirant les principaux enseignements de cette étude.

¹⁸³ MUCCHIELLI Roger. *L'analyse de Contenu des Documents et des Communications*, 5ème Ed. ESF, 1984, p. 17

¹⁸⁴ chap. IV, III, A 2, p. 91

I. ANALYSE DETAILLEE DES ENTRETIENS

Les quatre entretiens menés sont successivement analysés de manière détaillée dans cette partie.

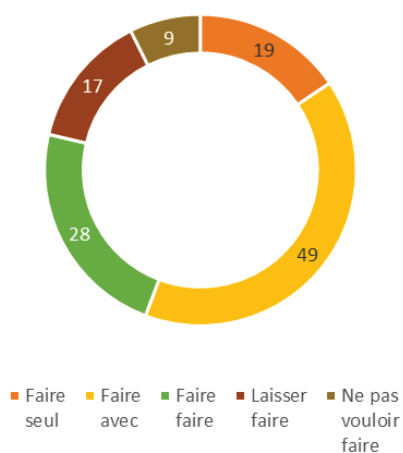
A. Entretien avec Félix

Félix est un conseiller généraliste expérimenté. Son entretien s'est tenu le 20 décembre 2017 et a duré 22 minutes. La catégorisation a permis de déterminer 138 items dont 16 (soit 12%) n'ont pas été retenus et ont été placés à la corbeille. Les analyses, notamment les pourcentages, sont réalisés sur la base des items retenus soit un total de 122. L'analyse sera présentée sous l'angle "faire", puis sous l'angle "pour qui", avant de croiser les deux approches.

1. Sous l'angle "faire"

La synthèse de l'entretien de Félix se présente comme suit :

Entretien Félix	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	4	3	12	6		43			28	1		16		3	6	122
%	3%	2%	10%	5%		35%			23%	1%		13%		2%	5%	100%
Total (nb)	19			49			28			17			9			122
%	16%			40%			23%			14%			7%			100%



Nous pouvons donc dire que Félix fait majoritairement avec les autres (40%), puis il fait faire (23%), il fait seul (16%) et enfin il laisse faire (14%). Il ne veut pas faire dans 7% des items. Effectivement, dans la relation d'accompagnement, il privilégie les actions communes (il prend l'image d'un tandem sur lequel accompagnant et accompagnés doivent

pédaler au même rythme et dans la même direction¹⁸⁵) ou de la co-construction du projet (il emploie l'image d'une échelle à construire avec l'accompagné, en posant les barreaux et en modifiant la distance entre ceux-ci pour s'adapter aux difficultés rencontrées¹⁸⁶). Mais il fait également faire de manière importante. Il s'agit d'actions qu'il demande aux accompagnés de réaliser comme des étapes préalables à la construction de leur parcours (de nature administrative, comme faire une carte d'identité pour pouvoir ouvrir un compte bancaire, ou plus personnelle comme identifier des problèmes pour essayer de les résoudre avant de s'engager dans une démarche de formation professionnelle). Dans les actions qu'il fait seul, il convient de neutraliser celles qui se rattachent à sa formation ou à son parcours professionnel antérieur. En effet, ces items ont été catégorisés puisqu'ils répondaient aux critères, mais ils ne sont pas intégrés à cette analyse dans la mesure où ils ne se rattachent pas à la situation d'accompagnement que nous étudions. Ce sont les actions qu'il mène pour relancer la relation d'accompagnement¹⁸⁷ ou les consignes qu'il donne à l'accompagné¹⁸⁸. Il laisse également faire dans les suites des actions qu'il a engagées avec l'accompagné¹⁸⁹. Enfin, quand il refuse de faire, c'est qu'il considère que ce n'est plus de son ressort professionnel¹⁹⁰.

2. Sous l'angle "pour qui"

La synthèse de l'entretien de Félix se présente comme suit :

Entretien Félix	POUR SOI					A LA PLACE					POUR L'AUTRE					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	4	6		1		3				3	12	43	28	16	6	122
%	3%	5%		1%		2%				2%	10%	35%	23%	13%	5%	100%
Total (nb)	11					6					105					122
%	9%					5%					86%					100%

¹⁸⁵ « Moi, je compare souvent l'accompagnement à un tandem.⁷¹ » p.137

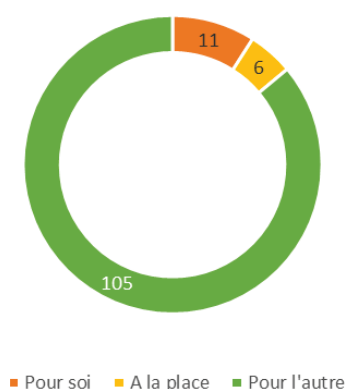
¹⁸⁶ « (...) ensemble on définit des étapes¹⁷ une étape principale moi j'appelle ça le sommet de l'échelle et les étapes intermédiaires que j'appelle moi des barreaux d'échelle¹⁸ » p.18

¹⁸⁷ « Si j'en entends plus parler, je l'appellerai. Je lui dirai comment ça se passe ? Très bien. Je la sortirai du contrat¹²⁹ » p.143

¹⁸⁸ « Et moi de rectifier si effectivement, elle est [...] incohérente, et euh dans ces cas-là il faut partir en arrière¹⁰⁴ » p.140

¹⁸⁹ « Elle avait un entretien à Paris (...) pour rentrer (...) une chaîne d'hôtels touristiques²² » p.134

¹⁹⁰ « Et quelquefois les nœuds sont tellement serrés que moi (...), je suis pas en capacité, comment dire, professionnelle, c'est plus de mon ressort⁶¹ » p.136



86% des items sont des actions réalisées pour l'autre, c'est-à-dire pour l'accompagné. En neutralisant les items relatifs à la formation et au parcours, la proportion est encore plus importante. Cette répartition s'explique en partie par les thèmes abordés aux cours de l'entretien qui ne suivaient pas encore la

grille préparée à l'issue des entretiens exploratoires. Ainsi, les questions ont concerné principalement les modalités d'accompagnement, et moins les aspects liés à la satisfaction ou à la motivation comme dans les entretiens suivants. Ici, un seul item est référencé comme se rapportant à la satisfaction de l'accompagnant¹⁹¹. Le tableau ci-dessous donne le détail de la sous-catégorie pour soi mais n'est pas représentatif :

Entretien Félix	POUR SOI NEUTRE					POUR SOI -					POUR SOI +					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	3	6		1							1					11
%	27%	55%		9%							9%					100%
Total (nb)	10										1					11
%	91%										9%					100%

Tous les autres points concernaient les actions d'accompagnement qui, quel que soit leur auteur (cf. 1) sont réalisées généralement pour l'accompagné¹⁹².

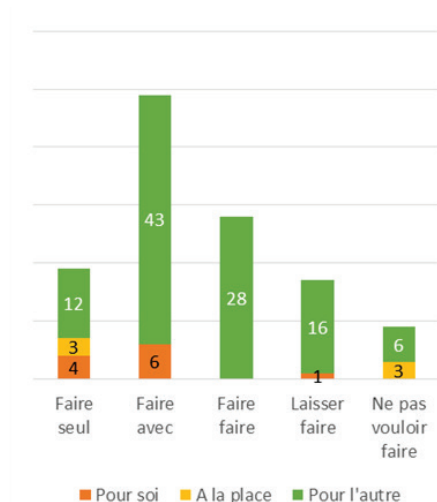
3. Analyse croisée

L'analyse croisée est obtenue en combinant l'entrée principale "faire" et l'entrée secondaire "pour qui". Le résultat pour Félix est retracé dans le tableau suivant :

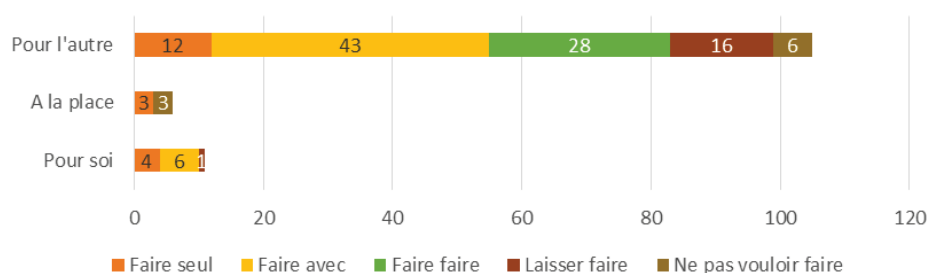
Entretien Félix	Faire seul	Faire avec	Faire faire	Laisser faire	Ne pas vouloir	Σ
Pour soi	4	6		1		11
A la place	3				3	6
Pour l'autre	12	43	28	16	6	105
Σ	19	49	28	17	9	122

¹⁹¹ « [j'ai gardé] Un très bon souvenir²⁸ » p.134

¹⁹² « on a pris en charge le transport du train, on a pris en charge également une nuit d'hôtel²³ » p.134



Les données peuvent être présentées à partir de l'entrée principale sous l'angle "faire". On retrouve la prévalence des actions réalisées pour l'autre dans toutes les formes d'actions. C'est même exclusivement le cas des actions que Félix fait faire : elles sont toujours réalisées pour l'accompagné. La catégorie "laisser faire" / "pour l'autre" a été distinguée pour identifier les abstentions qualifiées de "passives"¹⁹³ (laisser faire sans intervenir) qui représentent 81% et les abstentions "actives"¹⁹⁴ (ou l'accompagnant se retient, où l'abstention est une action d'accompagnement) qui représentent 19% (mais 3 items).



En raison de la typologie des questions posées, le caractère non significatif des catégories "à la place" et "pour soi" conduit à ne pas les détailler.

B. Entretien avec Chloe

Chloé est une conseillère Garantie Jeunes débutante. Son entretien été réalisé le 1^{er} mars 2018 et a duré 21 minutes. La catégorisation a permis de déterminer 113 items dont 10 (soit 9%) n'ont pas été retenus et ont été placés à la corbeille. Les analyses, notamment les pourcentages, sont réalisés sur la base des items retenus soit

¹⁹³ « il sautera sur une autre échelle plus haute mais avec ses propres ailes. Ou avec une autre personne qu'il va rencontrer⁵⁴ » p.136

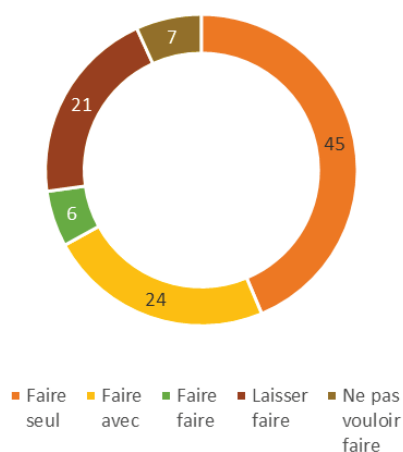
¹⁹⁴ « Même si je sais que ça va être compliqué, mais je dis jamais non, considérant que le jeune, il faut qu'il aille jusqu'au bout de ce projet-là⁹⁸ » p.139

un total de 103. L'analyse sera présentée sous l'angle "faire", puis sous l'angle "pour qui", avant de croiser les deux approches.

1. Sous l'angle "faire"

La synthèse de l'entretien de Chloé se présente comme suit :

Entretien Chloé	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	18	2	25	3		21	1		5		13	8		1	6	103
%	17%	2%	24%	3%		20%	1%		5%		13%	8%		1%	6%	100%
Total (nb)	45			24			6			21			7			103
%	44%			23%			6%			20%			7%			100%



Chloé fait donc majoritairement seule (44%). Dans des proportions proches, elle fait ensuite avec les autres (23%) ou elle laisse faire (20%). Elle ne veut pas faire dans 7% des cas, et ne fait faire que dans 6% des items. L'importance des items classés dans "faire seul" s'explique par deux éléments. En premier lieu, quand Chloé décrit ses missions, elle

les décrit de son seul point de vue, sous l'angle de ce qu'elle conçoit comme son rôle, de ce qui lui incombe. Elle n'implique pas l'accompagné. Par exemple, elle souligne qu'il faut qu'elle s'adapte à l'accompagné¹⁹⁵, elle n'indique pas qu'elle dialogue avec l'accompagné, mais elle le questionne¹⁹⁶, elle l'écoute, elle l'informe¹⁹⁷... Il ne s'agit naturellement pas d'un jugement de valeur sur sa qualité de professionnelle : si elle écoute et si elle parle, cela revient à dire qu'elle dialogue. Mais le choix de sa présentation est révélateur d'une forte implication et de la responsabilité qu'elle assume. Elle semble s'en rendre compte elle-même et lorsque ça va trop loin, elle

¹⁹⁵ « il faut que je m'adapte à eux²⁸ » p.148

¹⁹⁶ « mais j'essaye de... de le questionner de façon (euh) subtile³² » p.148

¹⁹⁷ « je lui répète que je suis là pour l'écouter et je peux aussi l'informer pour d'autres (euh)... d'autres points³⁴ » p.148

indique qu'elle a aussi ses limites, comme pour se protéger¹⁹⁸. Ensuite, nous avons suivi la grille de questions à partir de cet entretien, et la place faite aux questions sur les satisfactions professionnelles était plus importante que pour le premier entretien avec Félix. Une part importante de ces satisfactions est transcrite dans la catégorie "faire seul", dès lors que Chloé présente son métier et les satisfactions qu'elle en retire de son point de vue¹⁹⁹. Chloé présente également les actions qu'elle mène avec les autres²⁰⁰, même si elles semblent en nombre peu important compte tenu de ce qui vient d'être dit sur sa façon de présenter les choses. Enfin, la catégorie "laisser faire" représente 20% des items, ce qui peut sembler important. Cela s'explique également par le fait qu'au cours de l'entretien, elle a choisi de retracer comme événement marquant, une expérience de ses débuts où elle n'avait pas su s'imposer face à une personne qu'elle devait accompagner, et qui était plus âgée qu'elle²⁰¹. Les occurrences de la catégorie "ne pas vouloir faire" se rattachent à l'expérience déjà citée au cours de laquelle elle a su finalement fixer des limites²⁰², mais également aux limites que Chloé s'impose dans sa relation avec les accompagnés²⁰³. Enfin, si le nombre d'items classés dans la catégorie "faire faire" est très faible, c'est toujours parce que Chloé parle plus volontiers de ce qu'elle fait que de ce qu'elle fait faire. Elle décrit son rôle, et pas la relation d'accompagnement.

2. Sous l'angle "pour qui"

La synthèse de l'entretien de Chloé se présente comme suit :

Entretien Chloe	POUR SOI					A LA PLACE					POUR L'AUTRE					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	18	3	1			2			13	1	25	21	5	8	6	103
%	17%	3%	1%			2%			13%	1%	24%	20%	5%	8%	6%	100%
Total (nb)	22					16					65					103
%	21%					16%					63%					100%

¹⁹⁸ « Je me remets pas en cause parce que maintenant avec les différentes expériences que j'ai pu avoir je me dis qu'on n'est pas, voilà, des superhéros, que si on y arrive pas, ça vient pas de nous²⁶ » p.148

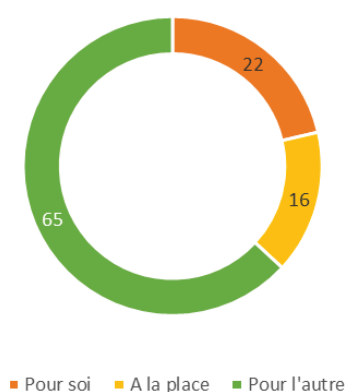
¹⁹⁹ « Donc moi, après, je suis hyper jeune je débute donc forcément je suis à fond.¹⁰¹ » p.153

²⁰⁰ « à partir de ce qu'ils vont nous dire on va peut-être faciliter leur recherche ensemble mais voilà, on va vraiment travailler (euh) avec la personne⁵³ » p.150

²⁰¹ « Et donc la première fois que j'arrive, elle a dû voir que, la maman que j'étais toute jeune et tout, elle me fait la bise⁶⁹ » p.151

²⁰² « Je rentrais jamais dans le jeu avec elle⁷⁶ » p.151

²⁰³ « Nous, on peut rien imposer, on peut rien (euh) choisir à leur place⁵² » p.150



Cette approche permet de compléter les observations qui ont été faites sur le point précédent. Nous constatons en effet que les items relevés chez Chloé sont très majoritairement (63%) réalisés pour les autres. Même si on a pu remarquer qu'elle faisait beaucoup de choses seule, elle est donc

bien dans une relation d'accompagnement puisqu'elle fait avant tout pour les autres. L'importance relative de la sous-catégorie "à la place" est encore une fois liée à la place accordée au cours de l'entretien à l'expérience au cours de laquelle Chloé a eu du mal à s'imposer²⁰⁴. *A contrario*, Chloé est très vigilante sur le fait de ne pas faire à la place, notamment dans la construction du projet²⁰⁵. Le tableau ci-dessous donne le détail de la sous-catégorie "pour soi" :

Entretien Chloé	POUR SOI NEUTRE					POUR SOI -					POUR SOI +					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	5	1				3					10	2	1			22
%	23%	5%				14%					45%	9%	5%			100%
Total (nb)	6					3					13					22
%	27%					14%					59%					100%

On y retrouve l'aspect satisfaction professionnelle pour 59% des occurrences, et insatisfaction professionnelle pour 14%. Ces taux importants montrent l'implication de Chloé, qui retire de nombreuses satisfactions de son métier, et corrélativement quelques insatisfactions. Les éléments neutres correspondent principalement à la formation et au parcours professionnel.

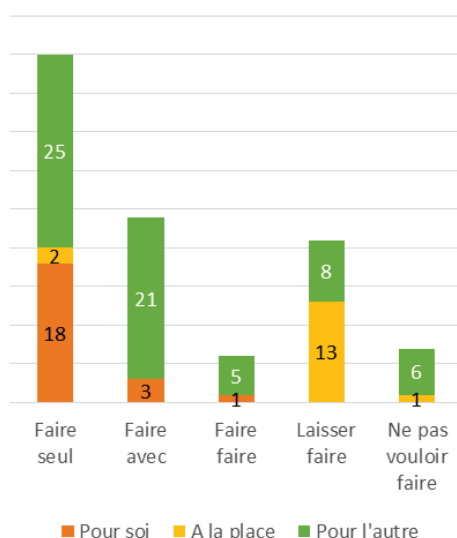
3. Analyse croisée

L'analyse croisée est obtenue en combinant l'entrée principale "faire" et l'entrée secondaire "pour qui". Le résultat pour Chloé est retracé dans le tableau suivant :

²⁰⁴ « Je pense que c'est surtout parce que d'entrée, elle a pris le dessus sur moi⁸⁶ » p.152

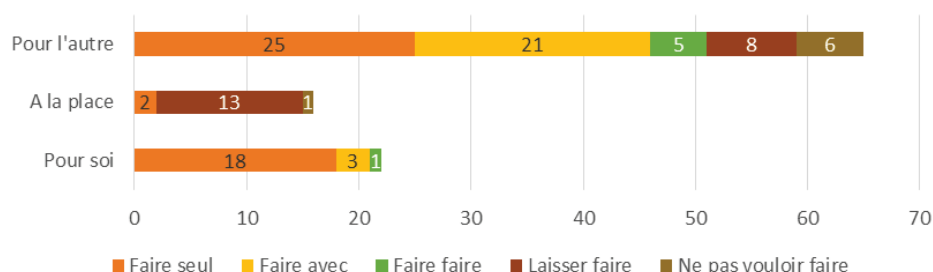
²⁰⁵ « Parce que c'est des jeunes qui ont des compétences, qui ont des, s'ils ont la volonté et la motivation, on peut absolument pas faire à leur place⁵⁷ » p.150

Entretien Chloé	Faire seul	Faire avec	Faire faire	Laisser faire	Ne pas vouloir	Σ
Pour soi	18	3	1			22
A la place	2			13	1	16
Pour l'autre	25	21	5	8	6	65
Σ	45	24	6	21	7	103



On retrouve la prévalence de la catégorie "faire seul", dont on constate ici qu'elle est presque équilibrée entre "pour soi" et "pour l'autre". En revanche, les catégories "faire avec" et "faire faire", au demeurant peu importantes pour cette dernière, sont quasi-exclusivement réalisées pour l'autre. La structure atypique de la catégorie "laisser faire" a déjà été explicitée.

On complètera cependant en précisant que la catégorie "laisser faire" / "pour l'autre" est constituée de 7 items "passifs" sur 8 (soit 88%).



Cette présentation confirme que les actions réalisées pour l'autre sont principalement réalisées par Chloé seule, ou par Chloé et la personne accompagnée. Les actions réalisées pour Chloé le sont également principalement par elle seule.

C. Entretien avec Valérie

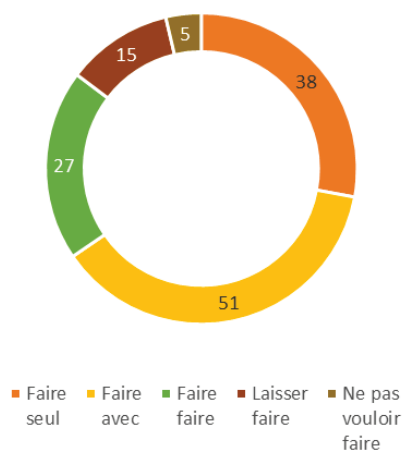
Valérie est une conseillère expérimentée, récemment affectée sur la Garantie Jeunes. Son entretien a été réalisé le 2 mars 2018 et a duré 18 minutes. La catégorisation a permis de déterminer 152 items dont 16 (soit 11%) n'ont pas été

retenus et ont été placés à la corbeille. Les analyses, notamment les pourcentages, sont réalisés sur la base des items retenus soit un total de 136. L'analyse sera présentée sous l'angle "faire", puis sous l'angle "pour qui", avant de croiser les deux approches.

1. Sous l'angle "faire"

La synthèse de l'entretien de Valérie se présente comme suit :

Entretien Valérie	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	10		28	19		32	3		24	3		12			5	136
%	7%		21%	14%		24%	2%		18%	2%		9%			4%	100%
Total (nb)	38			51			27			15			5			136
%	28%			38%			20%			11%			4%			100%



Valérie fait donc en premier lieu avec les autres (38%), avant de "faire seule" (28%), de "faire faire" (20%), et enfin de "laisser faire" (11%). Elle ne veut pas faire dans 4% des cas. Valérie emploie le "on" plutôt que le "je". La présentation qu'elle fait de son métier suggère donc que beaucoup d'actions sont faites avec les autres²⁰⁶. On pourrait s'interroger sur

l'emploi du pronom personnel "on", avec deux interprétations possibles : une première où elle ne s'impliquerait pas en s'abritant derrière "on", et une seconde où le "on" serait employé à la place du "nous" et signifierait "moi + l'accompagné". L'analyse de l'ensemble de l'entretien nous éclaire sur ce point, et le "on" veut bien dire "nous", car elle n'hésite pas à employer le "je" lorsqu'elle est seule à agir²⁰⁷. Les actions qu'elle fait faire sont généralement comprises dans un plan d'action élaboré avec le jeune²⁰⁸. Mais ce peut être également le fait de faire participer les jeunes lors

²⁰⁶ « Et puis en fait, en prenant les choses l'une après l'autre, et ben voilà, on se rend compte qu'on peut arriver à à débloquer les choses et à faire avancer les situations⁵⁹ » p.158

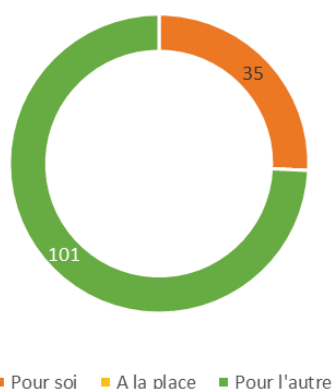
²⁰⁷ « Comment je réussis à faire ça bé je pense que c'est en prenant les choses une par une⁶⁰ » p.158

²⁰⁸ « s'ils mettent plus de temps, il faut quand même qu'ils avancent sur certains domaines⁷⁹ » p.159

des travaux collectifs²⁰⁹. Valérie démontre également qu'elle est à l'écoute, lorsqu'elle laisse faire pour adapter son comportement²¹⁰. Et quand elle ne veut pas faire, c'est qu'elle s'abstient²¹¹ et qu'elle tente de maîtriser son impatience²¹².

2. Sous l'angle "pour qui"

Entretien Valérie	POUR SOI					A LA PLACE					POUR L'AUTRE					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	10	19	3	3							28	32	24	12	5	136
%	7%	14%	2%	2%							21%	24%	18%	9%	4%	100%
Total (nb)	35										101					136
%	26%										74%					100%



Engagée dans une relation d'accompagnement, les items relevés chez Valérie sont réalisés à 74% pour l'autre. La sous-catégorie "à la place", généralement très minoritaire, est ici absente. 26% de ces items sont réalisés pour elle-même, ce qui établit son implication. A l'analyse, ces actions

réalisés pour soi se répartissent comme suit :

Entretien Valérie	POUR SOI NEUTRE					POUR SOI -					POUR SOI +					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	2	7		3		4					4	12	3			35
%	6%	20%		9%		11%					11%	34%	9%			100%
Total (nb)	12					4					19					35
%	34%					11%					54%					100%

Après neutralisation des items liés à la formation et au parcours professionnel, 65% concernent l'implication de Valérie, que cette implication lui procure de la satisfaction (54%) ou de l'insatisfaction (11%).

²⁰⁹ « Donc il faut que chacun arrive à trouver sa place et se dise ben pourquoi je suis là, qu'est-ce que je viens chercher et comment je peux aider au niveau du groupe aussi¹³⁶ » p.161

²¹⁰ « Euh il y a tellement de facteurs différents qui vont entrer en compte que après (euh), après tout est chamboulé. Je pense. Voilà⁴⁶ » p.157

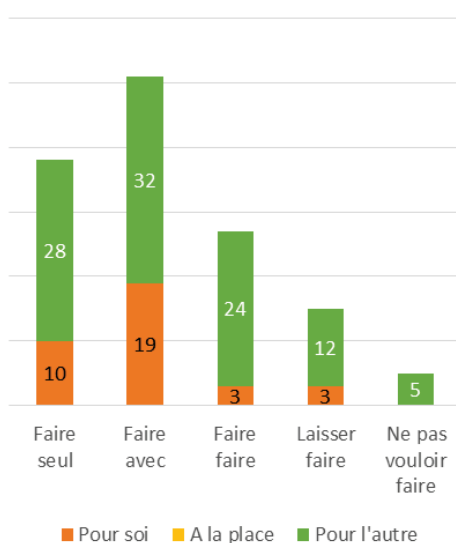
²¹¹ « C'est-à-dire on va pas aller sur de l'insertion professionnelle directement⁶¹ » p.158

²¹² « c'est de pas se précipiter, sur chaque personne⁶⁷ » p.158

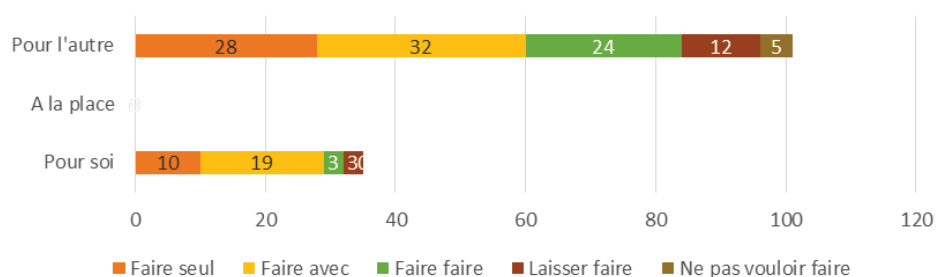
3. Analyse croisée

L'analyse croisée est obtenue en combinant l'entrée principale "faire" et l'entrée secondaire "pour qui". Le résultat pour Valérie est retracé dans le tableau suivant :

Entretien Valérie	Faire seul	Faire avec	Faire faire	Laisser faire	Ne pas vouloir	Σ
Pour soi	10	19	3	3		35
A la place						
Pour l'autre	28	32	24	12	5	101
Σ	38	51	27	15	5	136



Cette première présentation dont l'entrée principale est constituée par l'approche "faire", permet de voir que la distribution des sous-catégories est globalement équilibrée : les catégories principales comportent une proportion proche d'actions réalisées "pour soi" et "pour l'autre". Quand Valérie ne veut pas faire, c'est exclusivement pour l'autre, ce qui n'est pas de nature à remettre en cause son implication. Enfin la catégorie "laisser faire" / "pour l'autre" comporte 10 éléments passifs (83%) et 2 actifs (17%).



La seconde entrée sur le critère principal "pour qui" confirme le caractère équilibré de la démarche de Valérie. Les actions réalisées "pour l'autre"

notamment sont dans des proportions très proches réalisées par Valérie seule (21%), par Valérie avec le jeune (24%) ou par le jeune sur l'incitation de Valérie (18%).

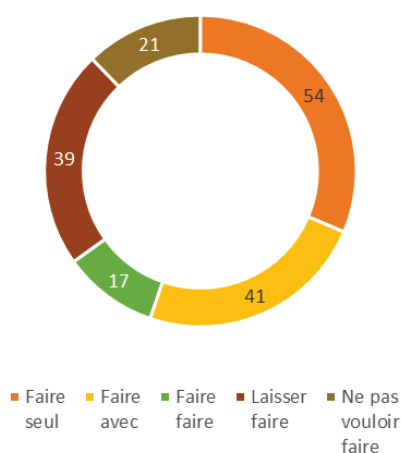
D. Entretien avec Lorène

Lorène est une conseillère qui est devenue aujourd'hui coordinatrice sur la Garantie Jeunes. Son entretien a été réalisé le 2 mars 2018 et a duré 24 minutes. Il présente la particularité de mêler des réponses se rattachant à son expérience passée (du temps où elle était conseillère) et d'autres concernant son activité actuelle (coordinatrice). La catégorisation a permis de déterminer 190 items dont 18 (soit 9%) n'ont pas été retenus et ont été placés à la corbeille. Les analyses, notamment les pourcentages, sont réalisés sur la base des items retenus soit un total de 172. L'analyse sera présentée sous l'angle "faire", puis sous l'angle "pour qui", avant d'établir une synthèse de cet entretien.

1. Sous l'angle "faire"

La synthèse chiffrée de l'entretien de Lorène se présente comme suit :

Entretien Lorène	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	24		30	13		28	2		15	15		24	8	5	8	172
%	14%		17%	8%		16%	1%		9%	9%		14%	5%	3%	5%	100%
Total (nb)	54			41			17			39			21			172
%	31%			24%			10%			23%			12%			100%

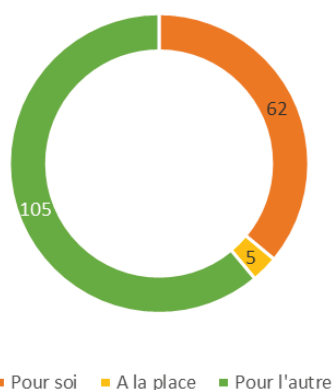


Lorène présente un profil relativement équilibré du point de vue du critère "faire", au moins pour les trois principales catégories. Elle fait seule dans 31% des cas, fait avec dans 24% et laisse faire dans 23%. Ensuite, elle ne veut pas faire (12%), et plus rarement fait faire (10%). Quand elle fait, elle apprécie

l'autonomie qu'elle a dans son emploi²¹³. Lorène est dans une posture d'encadrement, et travaille moins directement avec les jeunes que les conseillers. Elle a donc plus tendance à laisser faire son équipe²¹⁴ ou à traiter de questions d'organisation²¹⁵. Les fois où elle fait faire correspondent à des souvenirs de l'époque où elle était conseillère²¹⁶. Enfin, elle veille à rester dans son rôle²¹⁷ et refuse parfois de faire.

2. Sous l'angle "pour qui"

Entretien Lorène	POUR SOI					A LA PLACE					POUR L'AUTRE					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	24	13	2	15	8					5	30	28	15	24	8	172
%	14%	8%	1%	9%	5%					3%	17%	16%	9%	14%	5%	100%
Total (nb)	62					5					105					172
%	36%					3%					61%					100%



Lorène ne fait jamais à la place : tous les items classés dans cette sous-catégorie correspondent à la catégorie "ne pas vouloir faire". Les items se répartissent donc entre pour l'autre (61%) et ou pour soi (36%). L'importance de la sous-catégorie pour soi s'explique par la place faite, au cours de l'entretien, aux

sujets de motivation et de satisfaction au travail sur lesquels Lorène s'est volontiers exprimée.

Entretien Lorène	POUR SOI NEUTRE					POUR SOI -					POUR SOI +					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Sous-total (nb)	10	1		6	1	1				5	13	12	2	9	2	62
%	16%	2%		10%	2%	2%				8%	21%	19%	3%	15%	3%	100%
Total (nb)	18					6					38					62
%	29%					10%					61%					100%

²¹³ « on a des outils avec des bases communes mais après on en fait ce que l'on veut³⁶ » p.165

²¹⁴ « Ça marche pas pour tout le monde, à n'importe quel moment, mais ça c'est pas grave⁵³ » p.166

²¹⁵ « quand un employeur a envie de jouer le jeu, et bien soyons dans la triangulaire, allons chercher ce que l'on peut mettre en place pour pouvoir évoluer⁸⁶ » p.168

²¹⁶ « Et puis la jeune elle a tenu compte des remarques qu'on formulait. Il y avait pas grand-chose à faire mais bon, ça a été fait¹⁰⁶ » p.169

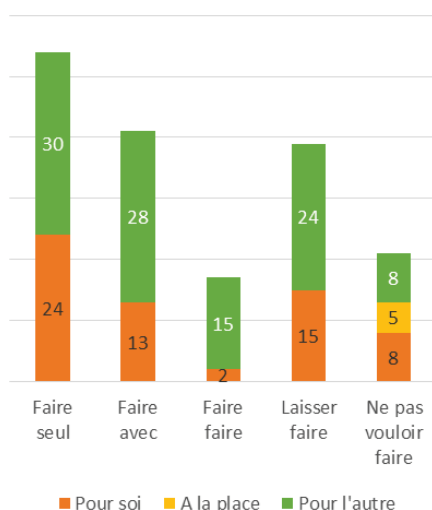
²¹⁷ « c'est pas nous qui devons choisir l'ambition [à la place du jeune]¹⁵² » p.170

L'analyse plus détaillée du critère "pour soi" révèle la forte implication de Lorène, puisqu'elle l'est dans 71% des items, que ce soit positivement (61%) ou négativement (10%). Elle trouve de la satisfaction aussi bien quand elle fait seule, que quand elle fait avec ou qu'elle laisse faire, moins quand elle fait faire, ce qui correspond à la façon dont elle aborde son rôle d'encadrante (cf. 1).

3. Analyse croisée

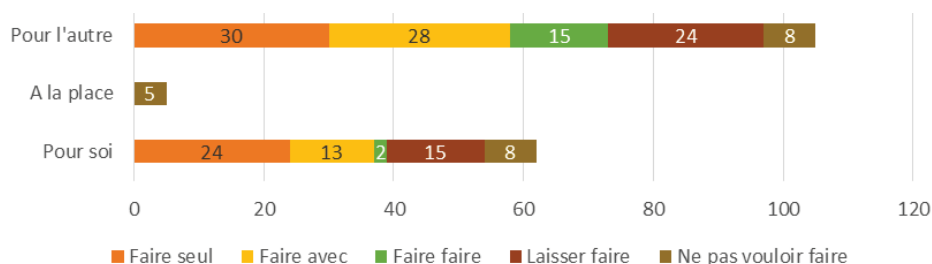
L'analyse croisée est obtenue en combinant l'entrée principale "faire" et l'entrée secondaire "pour qui". Le résultat pour Lorène est retracé comme suit :

Entretien Lorène	Faire seul	Faire avec	Faire faire	Laisser faire	Ne pas vouloir	Σ
Pour soi	24	13	2	15	8	62
A la place					5	5
Pour l'autre	30	28	15	24	8	105
Σ	54	41	17	39	21	172



On retrouve sur cette représentation la forte proportion d'actions réalisées pour Lorène dans les catégories faire seul, faire avec et laisser faire. En revanche, le "pour soi" est sous-représenté dans la catégorie faire faire, ce qui est normal dans une relation d'accompagnement. Enfin, quand Lorène ne veut pas faire, c'est autant pour elle, que pour l'autre, qu'à la place de l'autre. Elle semble donc indiquer clairement les limites de son intervention.

Enfin, les éléments actifs de la catégorie "laisser faire" / "pour l'autre" représentent 30% de ses abstentions : on peut donc dire que dans près d'un cas sur trois, Lorène se retient de faire pour laisser la place à la relation d'accompagnement.



Cette présentation confirme les constats précédents : la distribution des actions réalisées pour l'autre entre les catégories, et la part importante des actions réalisées (seule, avec, ou qu'elle laisse faire) pour elle-même par Lorène, en lien avec la part importante de l'entretien consacrée à la satisfaction.

Les analyses détaillées de chaque entretien nous ont permis d'identifier un certain nombre de caractéristiques de l'action professionnelle de Félix, Chloé, Valérie et Lorène. Nous allons maintenant tenter de les comparer entre eux, puis de les combiner pour approcher les réponses que nous cherchons sur les questions d'implication et d'accompagnement.

II. ANALYSE GENERALE

Dans cette partie, lorsqu'il s'agit d'agrèger les quatre entretiens, nous raisonnerons en valeur absolue (nombre d'items additionnés). En revanche, lorsqu'il sera question de comparer les catégorisations des quatre personnes interrogées, nous évoquerons la valeur relative de chacun (pourcentage), pour neutraliser l'impact des différences de contenu des entretiens (de 103 items pour Chloé à 172 pour Lorène). Ce qui sera appréhendé sera alors la proportion des items correspondant à l'idée retenue. Nous tenterons de faire le lien entre les différentes catégorisations retenues et nos concepts d'accompagnement et d'implication.

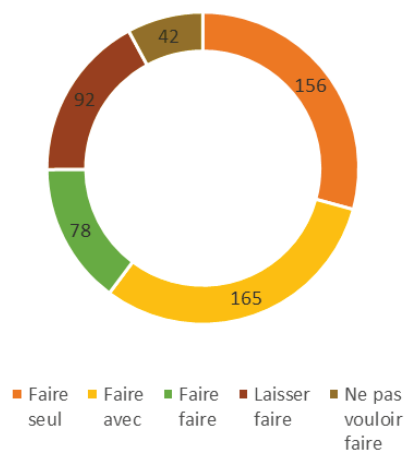
A. Au regard de l'accompagnement

La notion de l'accompagnement est approchée dans la catégorisation selon deux axes : "faire" et "pour qui".

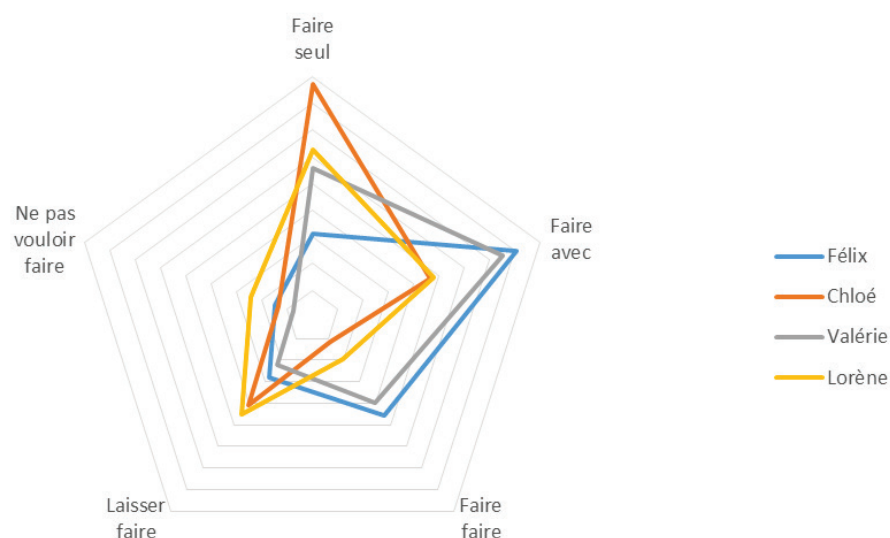
1. La catégorie "faire"

Le tableau général regroupant les résultats sur la catégorie "faire" est le suivant (valeur absolue) :

Général	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Félix	4	3	12	6		43			28	1		16		3	6	122
Chloé	18	2	25	3		21	1		5		13	8		1	6	103
Valérie	10		28	19		32	3		24	3		12			5	136
Lorène	24		30	13		28	2		15	15		24	8	5	8	172
Σ	56	5	95	41		124	6		72	19	13	60	8	9	25	533
%	11%	1%	18%	8%		23%	1%		14%	4%	2%	11%	2%	2%	5%	100%
Σ	156			165			78			92			42			533
%	29%			31%			15%			17%			8%			100%



La caractéristique première de la relation d'accompagnement est que les actions sont majoritairement réalisées avec l'accompagné. Naturellement, d'autres actions peuvent être réalisées seul, soit par l'accompagnant, soit par l'accompagné. Elles peuvent être réparties entre faire avec, faire seul et faire faire. Si un professionnel fait trop de choses seuls, il n'est pas dans l'accompagnement. S'il ne fait que faire faire, c'est la même chose. Le diagramme radar ci-dessous synthétise les profils des quatre personnes interviewées au regard de la catégorie "faire" (valeur relative).

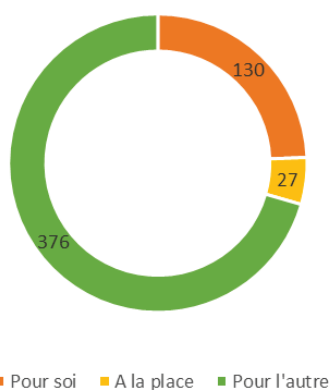


De ce point de vue, seuls Félix et Valérie font majoritairement avec les autres. Ce sont les deux conseillers expérimentés qui présentent leur travail comme une co-construction avec l'accompagné. En revanche, Chloé fait beaucoup de choses seule (au moins dans la présentation qu'elle en fait) et corrélativement trop peu de choses avec les autres. De même, elle ne fait quasiment pas faire. Enfin, Lorène est dans une position un peu différente. Dans la mesure où elle n'est plus conseillère, la proportion des actions qu'elle fait avec les autres diminue. C'est normal, puisqu'elle n'est pas exclusivement en situation d'accompagnement direct.

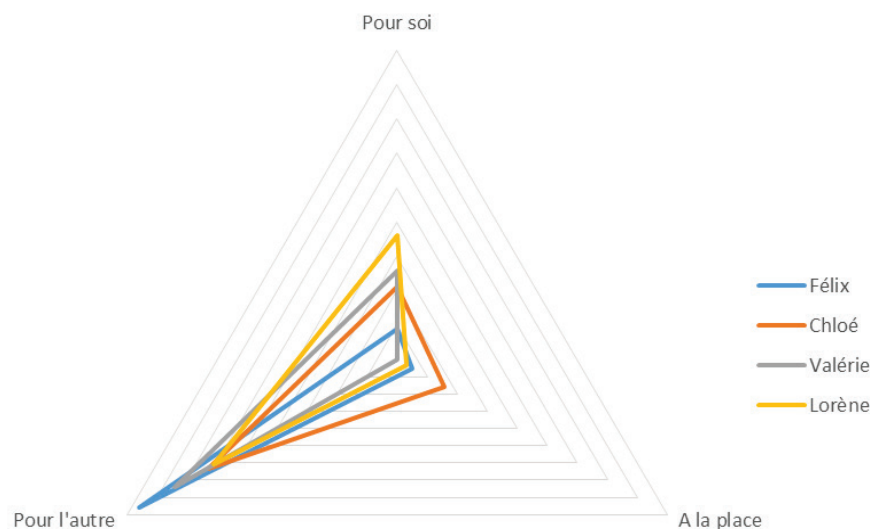
2. La sous-catégorie "pour qui"

Le tableau général regroupant les résultats sur la sous-catégorie "pour qui" est le suivant (valeur absolue) :

Général	POUR SOI					A LA PLACE					POUR L'AUTRE					Σ
	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	FS	FA	FF	LF	NPV	
Félix	4	6		1		3				3	12	43	28	16	6	122
Chloé	18	3	1			2			13	1	25	21	5	8	6	103
Valérie	10	19	3	3							28	32	24	12	5	136
Lorène	24	13	2	15	8					5	30	28	15	24	8	172
Σ	56	41	6	19	8	5			13	9	95	124	72	60	25	533
%	11%	8%	1%	4%	2%	1%			2%	2%	18%	23%	14%	11%	5%	100%
Σ	130					27					376					533
%	24%					5%					71%					100%



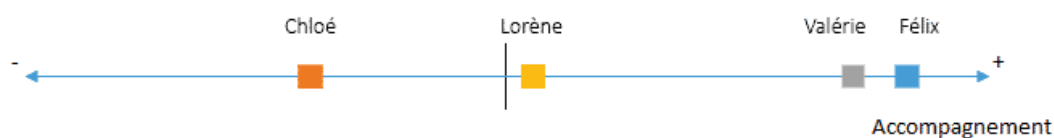
Au regard de la notion d'accompagnement, il apparaît logiquement que les actions sont majoritairement réalisées pour l'autre. C'est normal, la relation d'accompagnement est avant tout une relation altruiste. Mais on retrouve au sein de cette sous-catégorie les éléments que nous avons relevés dans la catégorie "faire". Le diagramme radar ci-dessous synthétise les profils des quatre personnes interviewées au regard de la catégorie "faire" (valeur relative).



Ici encore, Félix et Valérie se détachent du groupe avec une proportion d'actions réalisées pour l'autre plus importante. Chloé est la personne qui présente le profil où la sous-catégorie "à la place" est la plus présente. Nous avons vu que cette surreprésentation n'était pas significative dans le cadre de notre étude.

3. Combinaison au regard de l'accompagnement

Félix et Valérie sont les deux qui présentent le profil d'accompagnement le plus marqué : ils font majoritairement avec, et ils font faire en proportion importante, très généralement pour les autres. La combinaison de ces deux critères est révélatrice de l'accompagnement dans la catégorisation que nous avons opérée. Dans le même temps, Chloé semble faire trop de choses seule pour être dans une relation d'accompagnement équilibrée. Enfin, Lorène n'est plus dans une relation directe d'accompagnement, puisqu'elle est en situation d'encadrement. La fréquence des items associés à l'accompagnement direct est donc moins grande. Si nous devons essayer de modéliser cette synthèse, elle pourrait se présenter ainsi :

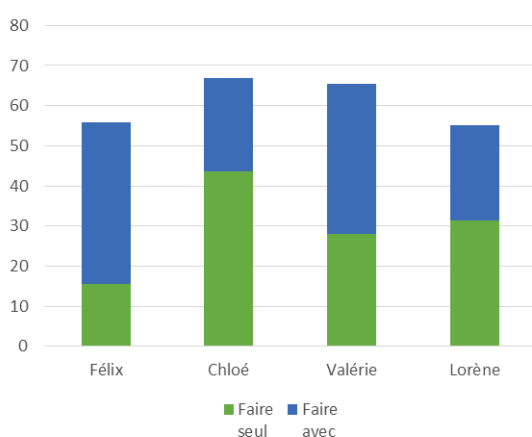


B. Au regard de l'implication

Dans notre mémoire, nous traitons de l'implication dans un sens large, qui regroupe l'implication proprement dite et l'engagement. Dans cette partie, nous verrons que l'engagement et l'implication sont approchés de manière complémentaire dans notre catégorisation.

1. Au regard de la dimension "faire"

Le tableau général regroupant les résultats sur la catégorie "faire" figure en page 114. Cette approche correspond davantage à l'engagement.



L'engagement est corrélé dans notre analyse aux actions qui sont réalisées par l'accompagnant, notamment celles qu'il réalise seul. Ainsi, Félix paraît peu engagé. Certes, il fait beaucoup avec les autres, mais il fait très peu seul, alors qu'il fait assez souvent faire. Il semble donc en retrait dans la relation

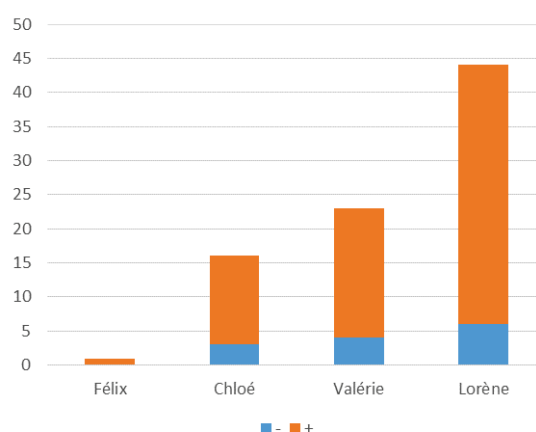
d'engagement, et ce qui n'est pas fait ensemble, ce sont les autres qui le font. Dans le même temps, Valérie semble fortement engagée avec de nombreuses actions qu'elle réalise seule et avec l'accompagné. Elle évite l'écueil qui consisterait à faire à la place de l'autre. Comme Lorène qui fait aussi de manière importante seule. Dans le même temps, Lorène laisse également faire de manière importante, ce qui semble contradictoire avec l'engagement. En réalité cela s'explique par son mode de management : elle apprécie l'autonomie dont elle dispose, et elle laisse une certaine autonomie à son équipe. Elle est également lucide sur le rôle de l'accompagnant et ses limites. Ce qui explique que même si elle est très engagée, elle se protège ainsi des risques liés au sur-engagement : elle considère avoir une obligation de moyen et non de résultat. Chloé en revanche apparaît comme sur-engagée : elle n'appréhende la relation d'accompagnement qu'à travers ce qu'elle fait seule. Elle court le risque de se sur-responsabiliser et de se remettre en question en cas d'échec. Nous relevons

cependant une proportion importante de "laisser faire" qui semble contradictoire avec cette première analyse. Outre les cas déjà relevés d'une expérience qu'elle a eu du mal à gérer, il s'agit également d'un mécanisme de défense : Chloé porte la relation d'accompagnement comme une démarche personnelle. Elle en est la principale actrice, et à ce titre, la principale responsable. Pour gérer cette responsabilité excessive, elle a mis en place un mécanisme de défense, et lorsque la pression devient trop forte, elle affirme « *on n'est pas des superhéros du social* » pour ne pas s'infliger la responsabilité de l'échec. C'est à la fois un signe de son engagement excessif, et un indice de sa lucidité sur sa situation.

2. Au regard de la dimension "pour qui"

Le tableau général regroupant les résultats sur la sous-catégorie "pour qui" figure en page 115. Cette approche correspond davantage à l'implication.

L'implication est mesurée²¹⁸ dans notre catégorisation à partir de la sous-catégorie pour soi, pour les éléments qui ne sont pas considérés comme neutre. La satisfaction comme l'insatisfaction sont révélatrices de l'implication de la personne. Une personne non impliquée retirera peu



de satisfaction de son travail, et ne risquera pas d'être trop affectée par les échecs ou les difficultés des jeunes qu'elle accompagne. Félix ne sera pas analysé au regard de ce critère, dans la mesure où les questions qui lui ont été posées ne portaient pas sur ses motivations et satisfactions. Lorène est celle qui paraît la plus impliquée dans son travail. Elle en retire beaucoup de satisfactions personnelles, de même que Valérie qui s'exprime très positivement sur son ressenti.

²¹⁸ Dans ce paragraphe, les données sont en valeur absolue et non en pourcentage, ces derniers n'étant pas représentatifs pour évaluer une seule répartition au sein d'une sous-catégorie

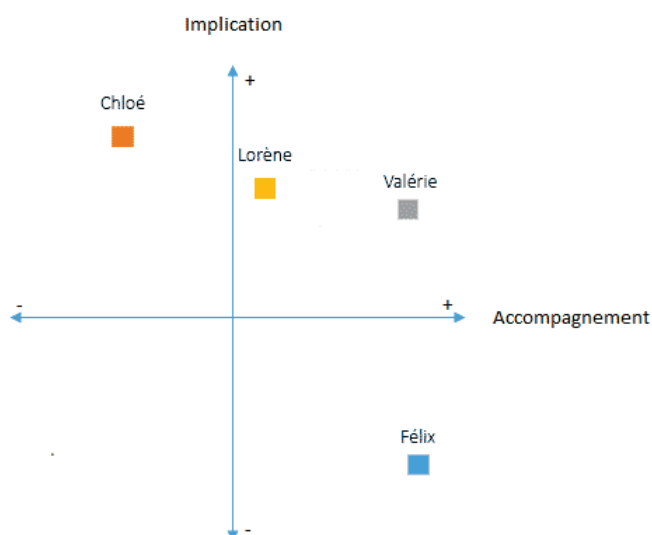
3. Combinaison au regard de l'implication (au sens large)

En combinant les deux aspects ci-dessus, nous pouvons modéliser une synthèse de l'agrégation entre les données relatives à l'engagement et celles portant davantage sur l'implication personnelle, qui correspond à ce que nous traitons dans notre mémoire sous le vocable "implication", et qui pourrait se présenter comme cela du moins impliqué au plus impliqué :



C. Synthèse et éléments de réponse à la problématique

La modélisation ci-dessous reprend la synthèse de nos travaux en combinant l'accompagnement sur l'axe des abscisses et l'implication sur l'axe des ordonnées, tels que nous les avons présentés ci-dessus.



Répartition des personnes interviewées sur la modélisation conceptuelle

Notre problématique porte sur l'implication des professionnels dans le processus d'accompagnement, et le niveau d'implication souhaitable, à la fois du point de vue du professionnel et pour la relation d'accompagnement elle-même. Les

éléments de réponse que nous pouvons apporter sont liés aux constats que nous avons pu faire lors de notre analyse. Le premier constat est que la relation d'accompagnement nécessite un équilibre entre les différentes dimensions "faire" : ainsi, il est nécessaire de faire de manière importante avec les autres (c'est même la définition de l'accompagnement), mais pour que la relation soit équilibrée, il faut également faire seul et faire faire. Une fois que l'accompagné a (re)trouvé une part d'autonomie, il faut le laisser faire. Et il faut également fixer certaines limites en refusant de faire certaines choses. Dans le cas contraire, on risque de perdre la maîtrise de la relation d'accompagnement. Le second constat est que l'implication et l'engagement sont nécessaires dans une relation d'accompagnement. La nature de la relation d'accompagnement nécessite la participation active et personnelle de l'accompagnant. Il n'est pas possible de rester dans une posture de professionnel distant et froid. Dans ce cas, il ne peut y avoir d'accompagnement si on ne se préoccupe pas de l'autre. Il faut être attentif à l'autre pour être un bon accompagnateur, autrement dit s'impliquer dans la relation interpersonnelle. L'absence d'implication risque également de priver ce métier d'intérêt. En effet, c'est l'implication qui permet de trouver des satisfactions dans son métier. Si on ne s'intéresse²¹⁹ pas à ce qui arrive aux personnes accompagnées, comment se réjouir de la réussite de certains parcours ? Mais dans le même temps, le risque est grand de basculer vers une implication excessive : comment dès lors ne pas être personnellement affecté par les situations difficiles de certains jeunes, et par les échecs de certains parcours d'insertion. Nous dirons alors qu'il faut toujours être impliqué, mais qu'il faut également toujours avoir en tête que l'accompagnateur n'est qu'un facilitateur. Il n'est pas un créateur et n'a pas le destin des personnes qu'il accompagne dans ses mains. Pour M. CIFALI (1993, p. 3), « *nous sommes dans des métiers liés à une transformation souhaitée. [...] Mon savoir à lui seul n'a pas la potentialité de transformer* »²²⁰. Pour reprendre la phrase de Chloé, « *on n'est pas des superhéros du social* ». En d'autres termes, « *à l'impossible, nul n'est tenu* », ou

²¹⁹ Cela rejoint l'idée évoquée par CIFALI Mireille, 1993, op.cit. : « *Lorsqu'on travaille avec du vivant, (...), on ne peut pas rester extérieur* », p. 5.

²²⁰ *Ibid.* p. 3.

l'accompagnateur a une obligation de moyens : il doit tout mettre en œuvre pour tenter d'aider les personnes accompagnées, mais pas de résultat : il ne peut être tenu systématiquement pour responsable en cas d'échec.

D. Limites, perspectives et préconisations

1. Limites

Naturellement, ce mémoire ne prétend pas détenir de vérité, et l'analyse présentée ici comporte de nombreuses limites. En premier lieu, les différences de situation entre les personnes interviewées conduisent à des résultats différenciés : Lorène, par exemple, est par hypothèse moins dans l'accompagnement que Valérie, puisque l'accompagnement direct ne représente plus qu'une partie de son activité. En second lieu, les différences entre les questions posées conduisent également à des résultats différenciés. C'est l'entretien avec Félix qui est particulièrement visé ici puisqu'il a été mené à titre exploratoire, avant la stabilisation de la grille des questions. Ainsi, tout un volet sur la dimension plus personnelle de l'accompagnement n'a pas été abordé. Enfin, la catégorisation est une opération qui se veut objective, mais comporte une forte dimension subjective. C'est pour cela qu'il est recommandé de traiter l'opération en une seule étape pour tous les entretiens, le point de vue et l'angle d'approche pouvant évoluer. Nous reconnaissons bien volontiers que certaines options que nous avons prises lors de cette opération nous paraissent plus difficiles à justifier aujourd'hui. En ce qui concerne les travaux de recherche théorique, ils sont par construction également partiels : nous n'avons pu restituer qu'une partie de ce que nous avons lu, et souvent de manière imparfaite. En particulier sur le concept d'implication, nous avons eu du mal à trouver de la documentation qui ne soit pas en lien quasi-exclusif avec l'implication dans le travail. Au regard de notre problématique, nous avons choisi de ne pas distinguer ce qui relevait de l'implication et ce qui pouvait être qualifié d'engagement. Ce que nous souhaitons appréhender, c'est l'investissement du professionnel dans l'accompagnement. Ce point pourrait nous être reproché. Au-delà de ces limites liées

à nos travaux, il existe d'autres limites exogènes avec lesquelles il a fallu composer, comme la limitation du nombre d'entretiens à réaliser pour des raisons liées à la charge d'exploitation, ou les limites de temps pour la rédaction et la mise en forme du mémoire, qui ont pu nous empêcher de revenir sur certains éléments ou d'en approfondir d'autres.

2. Perspectives

Pour tenter d'aller un peu plus loin, il nous semble que les éléments de réponse que nous avons rassemblés ici peuvent trouver matière à s'appliquer à toutes les professions dans laquelle la relation est centrale, et notamment lorsqu'elle est déséquilibrée. Elle peut s'appliquer en premier lieu à tous les domaines identifiés dans la nébuleuse de l'accompagnement, qui sont les plus proches. Mais également à tous les sujets en lien avec l'éducation et la formation professionnelle, notamment des jeunes. Enfin, dans tous les domaines du secteur social et médical. Une des caractéristiques de ces métiers est la place centrale de la relation. Dès lors, les risques identifiés de trop d'implication ou de trop peu d'implication et leurs effets négatifs à la fois sur la relation et sur le professionnel nous semblent reproductibles. Il nous semble même que le domaine médical, notamment dans l'accompagnement de fin de vie, ou des personnes handicapées, est encore plus chargé émotionnellement que celui de l'accompagnement social, et nécessite dès lors une vigilance encore plus grande des professionnels et de l'institution.

3. Préconisations

Dans cette étude, il nous apparaît difficile de faire des préconisations. Chacun a son propre fonctionnement, sa propre conscience et ses propres valeurs, et nous arrivons tous avec notre histoire et nos affects. Cependant, il nous semble important de souligner que le travail du professionnel est de se mettre constamment à la bonne distance, « *sans rêver d'être distancié (...)*²²¹ » pour reprendre ce que dit M. CIFALI (1993, p.2). Le risque n'est généralement pas celui de la trop grande distance,

²²¹ *Ibid.* p. 2.

au moins au début de l'exercice de la profession : comme nous l'avons dit, on n'arrive pas dans les métiers de l'accompagnement par hasard. Dès lors, le risque réel est constitué par la trop grande implication et la difficulté à prendre de la distance avec les situations difficiles auxquelles nous sommes confrontés au cours de la journée de travail. Pour éviter cela, le travail en équipe et les temps de parole avec les collègues nous ont semblé absolument indispensables. A l'opposé, après plusieurs années de pratique, une lassitude peut se faire sentir, voire le risque de devenir désabusé. Il est alors indispensable de réinterroger son engagement, sa vocation, pour savoir si on est toujours en capacité de faire son métier en apportant aux autres et en s'épanouissant. Ainsi, l'essentiel nous semble dans la prise de conscience des risques liés au défaut ou à l'excès d'implication dans la relation d'accompagnement, et le simple fait de s'interroger sur ce point tout au long de sa vie professionnelle et de pouvoir en parler avec ses pairs semble de nature à y répondre. Si l'implication n'est pas saine, la relation d'accompagnement peut en effet faire du mal aux deux protagonistes : l'accompagnant comme l'accompagné.

Tous les commentaires qui sont formulés dans ce chapitre ne sont en aucun cas des jugements de valeur sur les pratiques professionnelles des personnes interviewées. Nous n'avons aucune légitimité pour cela, ni les qualifications nécessaires. Nous avons juste souhaité souligner certains éléments relevés lors des entretiens et en donner une interprétation qui permet de faire le lien avec certains points de notre problématique.

Dans ce chapitre, nous avons pu mettre en relation nos approches théorique et pratique. Pour cela, nous avons procédé à une analyse en deux temps. Dans le premier temps, nous avons réalisé une analyse détaillée de chaque entretien en fonction de nos différents thèmes qui ont été regroupés sous l'angle "faire", et des sous-thèmes qui ont été regroupés sous l'angle "pour qui". Nous avons ensuite croisé ces deux angles dans une analyse individuelle. Ce travail nous a permis d'identifier quelques caractéristiques de l'action professionnelle des quatre conseillers. Pour le

second temps, avec l'analyse générale nous avons tenté de comparer les entretiens entre eux. Puis, nous les avons combinés pour approcher les réponses à nos questionnements sur l'implication et l'accompagnement. Pour ce faire, nous avons d'abord vu comment notre catégorisation était liée à nos deux concepts. Nous avons ensuite combiné les entretiens pour obtenir des éléments de réponse à notre problématique. A cette occasion, nous avons pu positionner sur notre modélisation conceptuelle, l'ensemble des personnes interviewées. Nous avons rappelé que notre problématique portait sur l'implication des professionnels dans le processus d'accompagnement, et nous nous interrogeons sur le niveau d'implication souhaitable. Les éléments de réponse nous ont amené à deux constats principaux. En premier lieu, que la relation d'accompagnement nécessite un équilibre entre les différentes dimensions "faire" : il n'y a pas qu'une seule façon d'intervenir dans la relation d'accompagnement, mais il faut à la fois "faire avec", "faire seul", "faire faire" et "laisser faire", tout en sachant "ne pas vouloir faire" lorsque c'est nécessaire. Cette diversité et cette richesse nourrissent la relation d'accompagnement. Notre second constat est que l'implication et l'engagement sont nécessaires dans une relation d'accompagnement. Mais que quand ils sont mal dosés, ou perturbés, ils peuvent être nuisibles à la fois pour la relation d'accompagnement et donc pour l'accompagné, mais aussi pour l'accompagnateur. Il est donc important d'être vigilant sur la quantité et la qualité d'implication que l'accompagnateur met dans la relation. Enfin, nous avons pu présenter les limites que nous avons rencontrées, aborder les perspectives ainsi que formuler modestement quelques préconisations.

Conclusion générale

Au terme de ce mémoire, le moment est venu de nous retourner pour voir le chemin parcouru. A la fois la direction et la distance... Plutôt que de subir notre changement de cadre de vie suite à la mutation professionnelle de notre mari, nous avons au contraire décidé de transformer cet événement familial en opportunité personnelle, en nous engageant dans un processus de reconversion professionnelle. Adeptes des "cours du soir" et de la formation tout au long de la vie, nous étions attirée par les métiers de l'insertion professionnelle des jeunes et des adultes. Mais si l'envie était bien présente, nous abordions cette reconversion avec beaucoup de doutes et d'inquiétudes. Nous étions consciente de notre histoire, de nos fragilités, de nos limites, et nous nous demandions souvent si nous allions être à la hauteur, et si l'exercice de ce nouveau métier n'allait pas réveiller des blessures oubliées, des sentiments enfouis, avec deux types de conséquences. En premier lieu, une inaptitude à apporter aux autres ce qu'ils sont en droit d'attendre d'une relation d'accompagnement. En second lieu, une mise en danger de l'équilibre que nous avons trouvé avec le temps. Nous ne nous estimons pas particulièrement fragile, mais nous devons avouer que nous avons été marquée par l'année de formation universitaire. Cela a été pour nous la découverte de nouvelles modalités d'apprentissage, et de nouvelles matières, dont les thèmes sont souvent entrés en résonance avec nos préoccupations personnelles. Les apports aussi bien sur le plan méthodologique que théorique ont été très enrichissants pour nous, et nous ont permis de mettre des mots et des concepts sur les craintes que nous percevions confusément, sans pouvoir les

exprimer clairement. Nous avons également été très intéressée par le volet pratique de la formation. Les stages réalisés au sein de la Mission Locale de Pau nous ont permis de mettre en pratique une partie de nos apports théoriques, et nous ont permis de donner corps aux concepts étudiés en cours. Ils nous ont également donné un avant-goût de ce que pourrait être notre quotidien au terme de notre reconversion. Et cette expérience a été concluante et a achevé de nous convaincre du bienfondé de notre démarche. La partie la plus difficile pour nous a incontestablement été la recherche théorique nécessaire à l'approfondissement des concepts et à la rédaction des deuxièmes et troisièmes parties de notre mémoire. La première difficulté a été de ne pas se noyer devant l'abondance de documentation sur le concept d'accompagnement. Un article en appelle un autre, qui renvoie vers un troisième, qui présente une nuance avec un quatrième. S'engager dans cette recherche sans se fixer de limite peut être très fastidieux et chronophage ! *A contrario*, nous avons éprouvé une difficulté à trouver de la documentation accessible sur le concept d'implication, très abstrait, et quasi-exclusivement traité dans les documents que nous avons trouvés sous l'angle de l'implication professionnelle. Nous aurions souhaité trouver des documents en lien avec l'implication sur le plan psychologique ou social, mais sans grand succès. Cette recherche a cependant eu le mérite, au-delà de l'approfondissement du concept, de nous permettre d'identifier que ce qui nous intéressait dans le cadre de notre mémoire n'était pas l'implication telle que définie par la doctrine, mais plutôt un concept plus généraliste englobant l'implication *stricto sensu*, l'engagement et l'investissement personnel. Au terme de ce processus, nous avons pu alors formuler notre problématique articulée autour des concepts d'accompagnement et d'implication : « quel degré d'implication est souhaitable dans le processus d'accompagnement » ? ou « quelle implication du professionnel est pertinente dans le processus d'accompagnement » ? Une nouvelle étape passionnante s'est alors ouverte devant nous : interroger les professionnels pour rassembler le matériau nécessaire pour répondre au moins en partie à cette problématique. Nous avons apprécié la façon dont les conseillers de la Mission Locale ont accepté d'être interviewés, et la franchise avec laquelle ils se sont livrés dans leurs

réponses. La catégorisation a été une étape plus fastidieuse, mais elle nous a permis d'analyser ensuite les réponses et de les combiner pour trouver des éléments auxquels nous n'aurions pas songé dans un premier temps. Nous pouvons affirmer au terme de notre étude qu'il faut nécessairement de l'implication dans la relation d'accompagnement. Sans implication, pas d'accompagnement possible. Il faut être disponible pour l'autre et attentif. Sans implication, pas d'intérêt non plus pour son travail, et donc le risque de mal le faire. Mais trop d'implication peut être dangereux pour les deux partenaires de la relation d'accompagnement. Ainsi, plutôt que de fixer de manière arbitraire le niveau d'implication requis ou souhaitable dans la relation d'accompagnement, nous préférons souligner qu'il faut garder en tête les risques liés à un excès d'accompagnement, comme ceux liés à un déficit ou à un mauvais accompagnement. La conscience de ces risques doit conduire le professionnel à réinterroger périodiquement son implication et sa compatibilité avec l'accompagnement. Il peut le faire seul, ou avec ses collègues, voire au travers de mécanismes que l'institution peut mettre à sa disposition. Mais pour ce qui concerne les questions qui nous préoccupaient au début de cette année, les réponses sont claires : oui, nous voulons faire de l'accompagnement notre nouveau métier, et les craintes que nous pouvions avoir sur notre implication nous apparaissent comme la meilleure garantie de ne pas tomber dans un excès ou dans l'autre. Quand il ne paralyse pas, le doute est une bonne chose. Il permet d'avancer et évite des erreurs. Il permet également d'engager une réflexion qui devra être alimentée tout au long de notre nouvelle vie professionnelle. Nous avons acquis la conviction que cette année de formation nous a donné les outils qui nous permettront de la développer et de l'enrichir.

Annexe n°1

Texte en langue anglaise et traduction

Reference :

Website : [https://www.biglotteryfund.org.uk/-/media/Files/Programme%20Documents/Reaching%20Communities%20England/eval how to involve young people in your project.pdf](https://www.biglotteryfund.org.uk/-/media/Files/Programme%20Documents/Reaching%20Communities%20England/eval%20how%20to%20involve%20young%20people%20in%20your%20project.pdf)

English text**How to involve young people in your project****Introduction**

This brief guide sets out some ideas of how organisations providing services for young people can involve them in developing, running and reviewing services and activities. The guide is based on findings from the evaluation of our Young People's Fund (YPF) programme. It summarises information about the benefits of involving young people in every stage of a project, provides examples of how YPF funded projects have involved young people in their activities, and details some of the challenges they have faced.

The Young People's Fund was established in 2003 and has funded a wide range of projects across the UK. Each country has designed its own programme with a focus on funding projects that improve the lives of young people and engage them in all stages of the projects. Some projects are working with young people from a particular group, including people living in deprived areas, with a physical or learning disability or at risk of exclusion. Other projects are open to all young people in the community. The projects used in this guide have been funded under the YPF programme.

As part of YPF young people were represented on the decision-making committees and played a key part in influencing what projects were funded. In Scotland local panels of young people were set up in every local authority area. They made recommendations on which projects should be supported in their local area.

Why involve young people

The right of children and young people to be involved in decisionmaking is recognised in Article 12 of the UN Convention on the Rights of the Child (1989). Over recent years there has been a significant focus on increasing participation and promoting active citizenship in all areas of public life. The active involvement of children and young people is now a central feature of policy and practice across the UK and it is increasingly expected that service providers will ensure the involvement of children

and young people.

There is considerable evidence that the involvement of children and young people can engender change. It can benefit young people themselves, as well as the organisations that provide services for them, and the wider community.

Involvement can give young people a voice and empower them to influence activities and help improve services. It enables young people to feel that their opinions matter and that they will be taken seriously.

One of the main benefits of involving young people is that it improves their confidence and skills, and helps to motivate and heighten their aspirations. It can also give young people an opportunity to develop skills which can help to improve their life chances and future career prospects. The way services are delivered and the activities available can be improved through the involvement of young people. They can help adult project workers to understand the needs of their client group and how to meet them, and ensure that the services provided are tailored to the needs of the young people being targeted.

The wider community can benefit from the involvement of young people and help them to be included into society. Some young people feel that they are viewed as antisocial by virtue of their age. Through active and meaningful participation, young people can make a valuable contribution. One young person involved in the YANE project said “I feel like a member of society and part of the community”.

Traduction**Comment impliquer les jeunes dans votre projet****Introduction**

Ce petit guide expose quelques idées sur la façon dont les organisations qui fournissent des services pour les jeunes peuvent les impliquer dans le développement, l'exploitation et l'évaluation des services et activités. Ce guide est basé sur les résultats de l'évaluation de notre programme Fonds Pour les Jeunes (YPF). Il résume les informations sur les avantages de la participation des jeunes à chaque étape d'un projet, fournit des exemples sur la manière dont les projets financés par le YPF ont impliqué les jeunes dans leurs activités et détaille certains des défis auxquels ils ont été confrontés.

Le Fonds Pour les Jeunes a été créé en 2003 et a financé un large éventail de projets à travers le Royaume-Uni. Chaque pays a conçu son propre programme en mettant l'accent sur le financement de projets qui améliorent la vie des jeunes et les impliquent à tous les stades des projets. Certains projets travaillent avec des jeunes d'un groupe particulier, y compris des personnes vivant dans des zones défavorisées, avec un handicap physique ou d'apprentissage ou à risque d'exclusion. D'autres projets sont ouverts à tous les jeunes de la communauté. Les projets utilisés dans ce guide ont été financés dans le cadre du programme YPF.

Dans le cadre de YPF, les jeunes étaient représentés dans les comités de prise de décision et ont joué un rôle clé en influençant les projets financés. En Écosse, des groupes locaux de jeunes ont été mis en place dans toutes les collectivités locales. Ils ont fait des recommandations sur les projets qui devraient être soutenus dans leur région.

Pourquoi impliquer les jeunes ?

Le droit des enfants et des jeunes à participer à la prise de décision est reconnu à l'article 12 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989).

Au cours des dernières années, l'accent a été mis sur l'augmentation de la participation et la promotion de la citoyenneté active dans tous les domaines de la vie publique.

La participation active des enfants et des jeunes est désormais une caractéristique centrale de la politique et de la pratique au Royaume-Uni et il est de plus en plus attendu que les prestataires de services assurent la participation des enfants et des jeunes. Il est largement démontré que l'implication des enfants et des jeunes peut engendrer des changements. Cela peut profiter aux jeunes eux-mêmes, ainsi qu'aux organisations qui leur fournissent des services et à la communauté en général. La participation peut donner une voix aux jeunes et leur fournir les moyens d'influencer les activités et d'améliorer les services. Cela permet aux jeunes de sentir que leurs opinions comptent et qu'ils seront pris au sérieux.

L'un des principaux avantages d'impliquer les jeunes est que cela améliore leur confiance et leurs compétences tout en continuant à motiver et à renforcer leurs aspirations. Cela peut également leur donner l'occasion de développer des compétences qui peuvent contribuer à améliorer leurs chances dans la vie et leurs perspectives de carrière. La manière dont les services sont fournis et les activités disponibles peut être améliorée grâce à l'implication des jeunes. Ils peuvent aider les adultes qui travaillent sur un projet à comprendre les besoins de leur groupe de clients et à y répondre, et garantissent que les services fournis seront adaptés aux besoins des jeunes ciblés.

La communauté au sens large peut bénéficier de la participation des jeunes et les aider à être inclus dans la société. Certains jeunes estiment qu'ils sont considérés comme antisociaux en raison de leur âge. Grâce à une participation active et significative, les jeunes peuvent apporter une contribution précieuse. Une jeune personne impliquée dans le projet YANE a déclaré: "Je me sens comme un membre de la société et une partie de la communauté".

Annexe n°2

Entretiens

Entretien avec FELIX du 20 décembre 2017 (durée 22 min)

ENTRETIEN FELIX	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Bonjour. F : Bonjour. Donc, on va commencer. Est-ce que tu peux me parler de ton parcours professionnel en quelques minutes ? F : Alors en quelques minutes euh, c'est faire simple. J'ai un brevet agricole option porcin¹. Ensuite euh, donc, j'ai travaillé trois ans en agriculture, dans un élevage porcin². Ensuite, j'ai fait une année d'intérîm avec la Colas, dans le BTP³. Ensuite je suis rentré à l'ADAPEI où j'ai fait euh huit ans euh comme salarié⁴, et aussi une formation d'aide médico psychologique⁵. Au bout de huit ans je suis reparti en formation à Talence faire un diplôme d'État fonction animateur (un DEFA) qui a duré deux ans⁶. Et ensuite, je suis, après ça, j'ai été embauché dans un centre social à Billère où j'étais responsable du secteur ados de la commune⁷. Je suis à la mission locale depuis (Euh) une douzaine d'années, 12 13 ans, je ne sais pas trop exactement⁸. Dans un premier temps conseiller généraliste, ensuite je suis passé conseiller spécialisé sur le logement pendant 10 ans, 10 11 ans⁹, et depuis six mois maintenant, je suis redevenu conseiller généraliste, puisque le service a été supprimé¹⁰. D'accord. Et donc, dans les accompagnements que tu mènes ou que tu peux mener, est-ce que, est-ce qu'il existe en fait des accompagnements contractualisés ? F : Cht, ben, il y a le parcours, ce qu'on appelle le PACEA, le parcours d'accompagnement contractualisé vers l'autonomie et l'emploi¹¹. Euh, donc oui, on fait signer systématiquement ce contrat à ceux qui le souhaitent en tout cas¹², ceux qui sont à jour de leurs papiers administratifs, (bruit de vibration... d'un téléphone mobile ?) puisque dans tous les cas, il faut avoir au moins une carte d'identité à jour¹³, et il faut aussi avoir un compte bancaire avec un RIB¹⁴. D'accord (bruit vibration, on se retourne vers la provenance du bruit) Il y a un truc qui sonne mais c'est pas grave. Bon, est-ce qu'il y a des spécificités dans l'accompagnement contractualisé ? F : Euh, la spécificité, comme c'est un contrat¹⁵ ? Oui	1			2 3		4										
	5 6			8		9				10						
						11 12						13 14				15

[illegible]

ENTRETIEN FELIX		FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
		PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
F : Si on le voit plus, c'est que (bé) on a franchi, on est monté tous les barreaux, on est arrivé au sommet de cette échelle-là⁵². La bourse, elle a servi à sécuriser ce projet-là, par payer un déplacement, euh prendre une carte de bus, euh acheter un équipement professionnel, euh différentes choses⁵³, et puis lui plus tard quand il ira en haut de l'échelle il sautera sur une autre échelle plus haute mais avec ses propres ailes. Ou avec une autre personne qu'il va rencontrer⁵⁴. d'accord. F : Qu'importe⁵⁵. D'accord. F : Et ce temps-là il est plus ou moins long. Il y a des gens avec qui ça va... ⁵⁶ Plus vite ? F : Relativement vite, avec une notion de temps plus ou moins longue, des gens pour qui ça va être très très long parce que soit ils partent de très très loin, soit au niveau de la structure, ils sont loin de se projeter, quoi. Parce qu'ils sont tellement chargés de problèmes ... ⁵⁷ Il faut les dénouer avant ? F : (Euh) Il faut qu'ils acceptent qu'ils soient dénoués⁵⁸. Il faut que.. eux puissent déjà mettre des mots dessus⁵⁹ et que nous on puisse arriver à dénouer les morceaux de ficelle⁶⁰ Et quelquefois les noeuds sont tellement serrés que moi, je parle pour moi, moi, je suis pas en capacité, comment dire, professionnelle, c'est plus de mon ressort⁶¹. D'accord. F : Quand on est sur du soin, quand on est sur des dossiers tellement complexes qu'ils sortent de notre notion d'action, (Euh)⁶² Et quand ça bouge pas, comment tu réagis ? F : Comme je peux. J'essaye de faire en sorte qu'on essaye de, du coup, les barreaux d'échelle on les rapproche, et les étapes on les met de plus en plus courtes, histoire de, que ce soit positif chaque fois⁶³. Même si le pas il est petit, au moins on fait un pas. Ne serait-ce que d'aller chercher un dossier de, ne serait-ce que ça, ça peut être une étape, aller chercher un dossier à la Banque de France. Ne serait-ce que juste ça, pour certains c'est quelque fois compliqué⁶⁴.							52			53							55
				60						58 59			54P			61	
													56P			62	
							63			64			57P				

[illegible]

ENTRETIEN FELIX																	
FAIRE SEUL				FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE				
PS		ALP		PLA		PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA			
F : Tant qu'à faire. Je crois beaucoup en la rencontre (bruit : Il frotte la table). Il faut se saisir de cette rencontre-là. A moment donné, la personne qu'on rencontre, le ou la personne qu'on rencontre, elle peut être positive et apporter des choses. Et on sait pas de quoi demain sera fait. Bon c'est un peu bizarre mon discours peut-être mais... ¹³⁵															135		
Non, non, non, très bien. F : Moi, je crois beaucoup à ça. ¹³⁶															136		
Bon, on va terminer sur ce mot-là. F : Ça marche. ¹³⁷															137		
Merci, Félix. Merci beaucoup F : Merci. ¹³⁸															138		
4				3		12		6	43		28	1	16	3		6	16

ENTRETIEN FELIX	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE				Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA		
Sous-total (nb)	4	3	12	6		43			28	1		16		3	6	16	138
%	3%	2%	9%	4%		31%			20%	1%		12%		2%	4%	12%	100%
Total (nb)		19			49			28		17				9		16	138
%		14%			36%			20%		12%				7%		12%	100%
Total (nb) – hors corbeille		19			49			28		17				9			122
% - hors corbeille		16%			40%			23%		14%				7%			100%

LF - PLA		
Passif	Actif	Σ
13	3	16
81%	19%	100%

ENTRETIEN FELIX	FAIRE SEUL	FAIRE AVEC LES AUTRES	FAIRE FAIRE	LAISSER FAIRE	NE PAS VOULOIR	Σ
POUR SOI	4	6		1		11
	3%	5%		1%		9%
A LA PLACE	3				3	6
	2%				2%	5%
POUR LES AUTRES	12	43	28	16	6	105
	10%	35%	23%	13%	5%	86%
Σ	19	49	28	17	9	122
	16%	40%	23%	14%	7%	100%

POUR SOI			
N	-	+	Σ
10		1	11
91%		9%	100%

Entretien avec CHLOE du 1^{er} mars 2018 (durée 21 min)

ENTRETIEN CHLOE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Alors est-ce que tu peux me parler de ta formation, de ton parcours (euh) professionnel en quelques minutes ? C : Alors ma formation c'est (euh) la formation de conseillère en économie sociale et familiale.¹ Bon d'abord il y a un BTS de technicien en économie sociale et familiale qui porte sur tous les domaines de la vie (euh) quotidienne (euh), sur des aspects très techniques, comme (euh) le logement, comment (euh) avoir un logement adapté aux normes (euh), tout ce qui est relatif aux différents chauffages pour chauffer son logement et après ça va être aussi surtout tout ce qui est l'alimentation, (euh) l'insertion professionnelle, (euh) etc.² Et après, il y a une troisième année, le diplôme d'État de conseillère en économie sociale et familiale qui est vraiment beaucoup plus sociale qui porte aussi sur les différents domaines (euh) de la vie quotidienne.³ En fait la conseillère, elle doit (euh), elle peut intervenir dans tous les domaines aussi de la vie quotidienne et (euh) à travers de...de méthodes et d'outils adaptés aux publics qu'elle va rencontrer, elle peut travailler avec tout public sauf la petite enfance (euh) et donc le, voilà c'est vraiment la méthodologie et normalement elle est censée être calée sur le budget, la conseillère. Voilà.⁴ D'accord, d'accord. Et ton parcours ? C : Alors du coup, donc, (euh) j'ai été diplômée en 2016. (Euh), je ne l'ai pas eu du premier coup ma troisième année donc du coup j'ai été technicienne en intervention sociale et familiale en attendant.⁵ Donc c'est un autre diplôme que je n'ai pas, où l'on travaille avec les enfants sur un côté (euh) technique les familles, sur le plus éducatif⁶ et après j'ai toujours cherché des offres de conseillère en parallèle pour pouvoir (euh) me faire mon expérience de conseillère au titre de mon diplôme⁷ et donc (euh) j'ai d'abord une première expérience à la mission locale là où j'avais fait mon stage à Mourenx puis après à l'UDAF des Landes donc là c'est l'Unité Départementale d'Aide au budget, aux Familles, de budget aux familles et (euh) là enfin je me suis retrouvée à la mission locale de Pau.⁸ D'accord. Et si tu devais m'expliquer en fait en quelques phrases ton métier C : (Toux) Donc, de conseillère en économie sociale et familiale ou de ?⁹ Là.	1															
2																
3																
						4										
5						6										
7						8										
																9

ENTRETIEN CHLOE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
légitime entre guillemets, même si (euh) pour lui ça peut être vraiment un gros frein, pour moi je peux me dire en fait ça va, c'est pas un si gros frein que ça ³⁷ , mais l'aider du coup à répondre, à résoudre ce frein. ³⁸		37				38										39
D'accord. Et au niveau des satisfactions en fait, est-ce qu'elles correspondent aux raisons qui t'ont conduite en fait à t'orienter vers ce métier ? Tu vois ce que je veux dire ? C : Ouais. ... (euh) Oui, je pense oui. Oui. La satisfaction de ... attend la satisfaction j'ai dit de ... ³⁹																
La satisfaction pas ... Quand tu es rentrée en fait dans ce métier, t'avais certainement une attente en fait, d'aide ou je ne sais pas. T'avais une certaine attente. Et là, maintenant, j'aimerais savoir en fait si elles ont été comblées ou est-ce que tu, tu as trouvé autre chose. C : Hum, non je pense que je suis comblé parce que en plus la première fois quand j'ai été à la mission locale après j'ai arrêté pendant quasiment un an et là je recommence, je me ressens dans mon bain. ⁴⁰ En fait donc oui je pense que c'est vraiment le public avant tout qui me, qui m'attire et (euh) donc, oui, ça correspond à mes attentes. ⁴¹ Je peux le confirmer aujourd'hui avec ma deuxième, ma nouvelle deuxième expérience à la mission locale. (Euh) Vraiment par rapport au public et par rapport au fait que on est toujours à chercher des, les métiers qui peuvent correspondre à la personne ⁴² et l'aider à ⁴³ ... ce que j'aime bien, en fait, ce que j'aimais bien, c'est de comprendre comment ils font leur démarche. Ça au début je me disais comment il les fait parce que ... il me dit qu'il les a faites, mais comment. Ça j'aimais bien. ⁴⁴ Et ça, ça s'est confirmé (euh), j'aime bien demander mais comment vous vous présentez, qu'est-ce que vous lui avez dit, essayer de creuser pour voir s'ils font vraiment ce qu'ils disent et s'ils savent le justifier derrière en fait. ⁴⁵	40+	42				43										
D'accord. Et dans la relation avec l'autre, qui construit le projet ? Donc, selon toi qui est l'auteur, qui en est le propriétaire ? C : De la relation avec le jeune ? ⁴⁶			44					45+								46
Dans la relation que tu as en fait oui avec la personne (euh) qui est-ce qui construit le projet ? C : Alors, celui qui construit le projet, c'est lui hein. Ça peut être que lui parce que c'est vraiment, ⁴⁷ moi je vais être là, pour le guider et l'appuyer et lui faire ressort, ⁴⁸ lui faire dire ses compétences au travers des expériences qu'il a eues, lui faire dire qu'il a eu des compétences pendant qu'il a travaillé, qu'il en prenne conscience ⁴⁹ , que une fois qu'il en a conscience qu'il a cette compétence, et bé lui montrer et lui faire comprendre ⁵⁰ que il			48						47						49	

ENTRETIEN CHLOE		FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
		PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
peut les transférer sur (euh), sur une nouvelle formation ou un nouveau métier et qu'il peut recommencer. Mais l'acteur du projet c'est lui. ⁵¹ Nous, on peut rien imposer, on peut rien (euh) choisir à leur place, ⁵² à partir de ce qu'ils vont nous dire on va peut-être faciliter leur recherche ensemble mais voilà, on va vraiment travailler (euh) avec la personne. ⁵³				50						51						52	
Donc l'auteur c'est qui c'est toi ou c'est lui ? C : C'est le jeune. ⁵⁴							53										
C'est le jeune, et donc qui est le propriétaire du projet ? C : C'est le jeune. ⁵⁵										54							
C'est le jeune aussi. C : Pour moi c'est, nous on est qu'un guide. À la mission locale en tant que conseiller en évolution professionnelle. ⁵⁶ Parce que c'est des jeunes qui ont des compétences, qui ont des, s'ils ont la volonté et la motivation, on peut absolument pas faire à leur place. ⁵⁷ C'est pas des personnes déficientes euh ou on peut se rendre compte que en effet que c'est trop pour eux qu'ils arrivent pas à être acteurs de leur projet. ⁵⁸ Là on peut les aider ⁵⁹ , mais à aucun moment moi je me considère actrice du projet du jeune. ⁶⁰							56							57			
Justement, comment tu fais pour t'y prendre, pour faire en sorte (euh) qu'il soit acteur ou actrice de son projet ? C : J'essaye de voir donc si, si ce qu'il dit ça tient la route, si au travers de ses expériences il y a une cohérence, s'il change complètement de projet, essayer de comprendre pourquoi il change de projet ⁶¹ en lui posant des des questions, en lui demandant qu'est-ce qui vous attire dans, dans tel ou tel métier plutôt que dans ce que vous faisiez. ⁶² Par exemple une jeune m'avait dit, ou un jeune. Je sais plus. Je fais ça (euh) mais j'en ai marre et tout, j'aimerais faire ça. Comment je vais justifier que je passe de à un autre métier ? Donc, parce que les métiers sont pas du tout les mêmes. ⁶³ Donc là, moi je lui ai demandé de décrire les compétences et les missions et les qualités qu'elle avait pour le premier métier, et la même chose pour le deuxième métier. ⁶⁴ Et poum ! On a vu le, les (euh), des choses similaires. Donc déjà, il y avait le mot-clé, c'était aide à la personne. Donc ça c'est son côté humain (euh) et d'aide qui peut ressortir. Voilà. ⁶⁵				61			62						58P			60	
D'accord. Est-ce que tu peux me raconter un ou plusieurs événements importants qui t'ont marquée ? C : Forcément à la mission locale ? ⁶⁶				64			65						63P				66

ENTRETIEN CHLOE										FAIRE SEUL						FAIRE AVEC LES AUTRES						FAIRE FAIRE						LAISSER FAIRE						NE PAS VOULOIR FAIRE						
										PS			ALP			PLA			PS			ALP			PLA			PS			ALP			PLA						
C : De rien, Anh-Dào. ¹¹³																																								
Merci beaucoup.										18			2			25			3																					

ENTRETIEN CHLOE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE				Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA		
Sous-total (nb)	18	2	25	3		21	1		5		13	8		1	6	10	113
%	16%	2%	22%	3%		19%	1%		4%		12%	7%		1%	5%	9%	100%
Total (nb)	45			24			6			21			7			10	113
%	40%			21%			5%			19%			6%			9%	100%
Total (nb) – hors corbeille	45			24			6			21			7				103
% - hors corbeille	44%			23%			6%			20%			7%				100%

LF - PLA		
Passif	Actif	Σ
7	1	8
88%	13%	100%

ENTRETIEN CHLOE	FAIRE SEUL	FAIRE AVEC LES AUTRES	FAIRE FAIRE	LAISSER FAIRE	NE PAS VOULOIR	Σ
POUR SOI	18	3	1			22
	17%	3%	1%			21%
A LA PLACE	2			13	1	16
	2%			13%	1%	16%
POUR LES AUTRES	25	21	5	8	6	65
	24%	20%	5%	8%	6%	63%
Σ	45	24	6	21	7	103
	44%	23%	6%	20%	7%	100%

POUR SOI			
N	-	+	Σ
6	3	13	22
27%	14%	59%	100%

ENTRETIEN VALERIE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE				
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA		
groupe, où il va falloir faire passer des messages mais en même temps aussi, faut réguler, faut des techniques d'animation de groupes.¹⁸ Ça me plaît beaucoup.¹⁹ Et ensuite et ben c'est le côté aussi individuel où je trouve on ... on connaît tellement bien les jeunes à les voir toutes les semaines, à les appeler presque tous les jours²⁰ que voilà la relation devient super intéressante et voilà c'est ce qui, ce qui fait que le temps passe super vite aussi. Et voilà. Donc moi ce qui me plaît c'est cette alternance groupe et individuel.²¹ Donc c'est ça en fait les satisfactions que tu retires, ou il y en a d'autres ? V : Ben, oui, (euh) après je vais pas dire que lorsque un jeune trouve quelque chose alors qu'il galérerait ça me fait pas plaisir,²² mais oui ça me fait plaisir aussi²³ quand quelqu'un effectivement euh ...arrive à s'en sortir, euh ... arrive à avoir je sais pas un nouveau logement, son permis aussi ou n'importe d'avoir un stage, d'entrer en qualification.²⁴ C'est sûr c'est aussi une satisfaction,²⁵ mais c'est pas pour moi, je le fais pour lui.²⁶ Donc voilà mais c'est, voilà mais ça me plaît voilà ça me plaît de pouvoir faire avancer d'autres personnes.²⁷ Voilà. Je pense que c'est ça, c'est de pouvoir être une aide à un moment t sur une personne qui a besoin de de d'avoir des éléments extérieurs comme nous on est,²⁸ et puis ça le fait avancer dans son parcours.²⁹ (Téléphone qui sonne). (Téléphone continue à sonner pendant l'entretien). Et donc les satisfactions en fait. Est-ce qu'elles correspondent aux raisons qui t'ont conduit à t'orienter vers ce métier ? V : Non parce que je les connaissais pas avant ces satisfactions on va dire (téléphone arrête de sonner).³⁰ Ce qui me conduisait à aller vers ce métier, euh, comme je t'ai dit c'était surtout (euh), voilà, la relation avec les jeunes et tout ça et ma connaissance du milieu professionnel³¹ (téléphone sonne) mais (rires) voilà mais là aujourd'hui c'est plus, on est plus sur de l'opérationnel on va dire.³² On est plus sur les petites satisfactions au quotidien de pouvoir arriver à des choses, de pouvoir gérer des urgences aussi,³³ ça j'aime bien de pouvoir se dire, bé aujourd'hui, j'ai tel ou tel rendez-vous mais il va se greffer d'autres choses j'en suis sûre.³⁴ Et ça aussi c'est une satisfaction de pouvoir répondre à des urgences un peu différentes (téléphone arrête de sonner) et à des demandes différentes d'une journée sur l'autre quoi.³⁵ Mais ça (euh) je peux pas te dire que c'était ce qui m'animait au début quand je suis rentrée parce que je je je (connais) je savais pas.³⁶ Tu t'attendais pas à ça en fait ? V : Je m'attendais pas à ça, non. Je m'attendais pas à ça.³⁷ Et c'était quoi l'idée de départ alors ?				17+													
				19+		18											
				21+		20											
							23+		22								
						26	25+		24								
					27												
			28					29									
																30	
	33+																
						34											
																36	
													37				

ENTRETIEN VALERIE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
un mois et demi il a été en sé(…), à l'hôpital pour se faire soigner⁵⁵ et là, il va rentrer dans une formation.⁵⁶ Voilà. Et là-dessus, c'est quelque chose qui m'a marquée⁵⁷ parce que je m'étais dit ouff au début je me disais comment on va faire pour que ce jeune il s'en sorte, en fait parce que il a tellement de freins en même temps qui arrivent.⁵⁸ Et puis en fait, en prenant les choses l'une après l'autre, et ben voilà, on se rend compte qu'on peut arriver à à débloquent les choses et à faire avancer les situations.⁵⁹ Et comment tu réussis à faire ça ? V : Comment je réussis à faire ça bé je pense que c'est en prenant les choses une par une.⁶⁰ C'est-à-dire on va pas aller sur de l'insertion professionnelle directement.⁶¹ Mais on va déjà lever des freins sur le logement, essayer qu'il soit bien en sécurité, parce que je pense que le logement pour n'importe quelle personne c'est quelque chose de primordial.⁶² Euh la garantie jeunes permet d'avoir effectivement une certaine allocation, donc au niveau de la subsistance normalement c'est bon.⁶³ Donc si le logement et la subsistance ça marche, après, bé effectivement, il y avait la santé. Donc toute cette addiction qui ne lui permettrait pas aujourd'hui d'aller vers de l'emploi ou de la recherche de stage voilà parce qu'il était trop dépendant de choses, donc d'aller vers le soin⁶⁴ et ensuite d'aller effectivement sur l'insertion professionnelle en passant par de la formation.⁶⁵ Donc je pense que c'est important aujourd'hui de prendre les choses petit à petit aussi, et de pouvoir amener voilà ce qui est important⁶⁶ c'est de pas se précipiter, sur chaque personne.⁶⁷ C'est de pouvoir faire un diagnostic et de se dire ben comment on va y aller.⁶⁸ Alors sur certains ils vont être prêts à partir sur l'emploi et sur d'autres il va falloir y aller petit à petit.⁶⁹ Moi qui suis assez impatiente (euh), parfois ça peut être un peu compliqué.⁷⁰ Mais voilà, moi j'ai appris ça en tout cas de de d'aller, voilà, d'aller (euh), de pas aller trop vite.⁷¹ Et donc du coup maintenant le côté impatience tu l'as géré ? V : Ouais j'arrive à le gérer.. Ouais j'arrive à le gérer.⁷² Mais... parce que si (euh)... voilà, j'aime bien qu'on soit dans les attendus,⁷³ et parfois les attendus de la garantie jeunes ça peut être de faire effectivement de faire 80 jours en entreprise⁷⁴ et tout ça et puis ben on se rend compte que sur certaines personnes c'est pas possible tout de suite.⁷⁵ D'où aussi peut-être ce laps de temps d'un an que l'on a, et il faut se dire ben voilà il y a peut-être quelques mois au début qu'il va falloir privilégier pour autre chose⁷⁶ pour qu'ensuite le jeune puisse aller sur de l'insertion.⁷⁷ Et pour ceux où il y a un blocage, comment tu réagis ? V : Un blocage par rapport à quoi ?⁷⁸			58	57+		56			54 55							78
			60												61	
	73+								64 65						67 70	
						76			74 77			75A				

ENTRETIEN VALERIE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE				
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA		
dans la restitution (euh) ... ben on pouvait, ça, il y avait un dialogue aussi entre chaque personne. ¹⁴³ C'est ce qui était intéressant aussi. ¹⁴⁴ Donc moi j'ai plutôt cette vision-là de (euh) ... que chacun puisse, puisse dire ce qu'il pense, et pourquoi, et tout ça, voilà. ¹⁴⁵						145		144+				143					
Et c'est ça que tu essayes de retransmettre en fait... ici... V : ouais... ici... c'est pour ça qu'on a monté l'argumentation aussi, la communication. ¹⁴⁶ Parce que je pense que c'est bien de savoir faire un CV une lettre et tout ça mais encore faut-il pouvoir dire pourquoi j'ai fait ça, pourquoi j'ai envie aujourd'hui de faire ça, euh ... voilà tout tout ce qui est autre que dans le CV. ¹⁴⁷ Enfin, le CV c'est bien, mais c'est un outil, c'est juste un truc quoi. ¹⁴⁸ Et après faut savoir se vendre, faut savoir expliquer ses choix, expliquer son parcours et tout ça, ¹⁴⁹ et c'est ça je trouve qui est intéressant à travailler avec eux. ¹⁵⁰			146													148	
D'accord. OK. Quelque chose d'autre à rajouter ... ? V : Non. (Silence) ¹⁵¹			147				150+									149	151
D'accord. Bé écoute merci ! V : De rien ! ¹⁵²	10		28	19		32		3									152
															5		16

ENTRETIEN VALERIE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	10		28	19		32	3		24	3		12			5	152
%	7%		18%	13%		21%	2%		16%	2%		8%			3%	100%
Total (nb)	38			51			27			15			5			152
%	25%			34%			18%			10%			3%			100%
Total (nb) – hors corbeille	38			51			27			15			5			136
% - hors corbeille	28%			38%			20%			11%			4%			100%

LF - PLA		
Passif	Actif	Σ
10	2	12
83%	17%	100%

ENTRETIEN VALERIE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR			Σ
POUR SOI	10		19	7%		14%	3		2%	3		2%				35
A LA PLACE																26%
POUR LES AUTRES	28		32	21%		24%	24		18%	12		9%	5			101
Σ	38		51	28%		38%	27		20%	15		11%	5			136
																100%

POUR SOI			
N	-	+	Σ
12	4	19	35
34%	11%	54%	100%

Entretien avec LORENE du 02 mars 2018 (durée 24 min)

ENTRETIEN LORENE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
On commence. Est-ce que tu peux me parler de ta formation et de ton parcours professionnel en quelques minutes ? L : Alors, parcours professionnel. Donc, après un bac B j'ai redoublé en D, (euh) en fait bac B, économique et social, j'ai redoublé en D, c'était physique (euh) chimie mathématique parce que en fait je souhaitais faire un métier masculin et donc j'envisageais de rentrer ou dans l'armée ou dans une école d'agronomie.¹ Donc, ensuite, j'ai passé le concours de la marine nationale et celui du... de l'école d'agronomie. J'ai été retenue dans la marine nationale et je suis partie en tout cas sur un engagement de cinq ans avec une formation dans les télécommunications.² A la suite de quoi, (euh) sur la cinquième année, j'ai bénéficié d'un contrat entre le ministère de la défense et le ministère du travail, et j'ai validé un titre professionnel de niveau trois, d'assistante de direction puisque j'avais des certificats en langue anglaise acquis pendant ma période de l'armée.³ De là, (euh) j'ai ensuite intégré une grande entreprise en région Parisienne sur des postes d'assistante de direction.⁴ Puis ici, en assistante de direction, jusqu'en 2004 où l'entreprise pour laquelle je travaillais a fermé. Donc, j'ai bénéficié du plan social.⁵ Dans ce cadre-là j'ai réfléchi à ce que JE voulais faire et j'ai présenté un dossier pour intégrer la licence professionnelle Intervention sociale.⁶ Donc, j'ai été retenue, diplômée en 2004.⁷ J'ai intégré à l'INSTEP à l'issue de mon stage pratique sur la licence. Donc j'animais des ateliers en alphabétisation en français langue étrangère et sur les écrits professionnels, directement en agence, en entreprise de propreté.⁸ Ensuite, j'ai été sur des actions préparatoires à l'insertion⁹ et puis là, le financement de la formation s'est amenuisé.¹⁰ Et donc j'ai postulé à la mission locale où je suis, j'ai démarré sur un contrat en remplacement d'un conseiller, et puis chemin faisant en fait, j'ai fait mon trou à la mission locale. Voilà.¹¹ D'accord. Est-ce que tu peux m'expliquer ton métier en quelques phrases ? L : Alors, mon métier a évolué aujourd'hui, puisque d'un poste de conseiller,¹² je suis passée à un poste de coordinatrice.¹³ Donc, l'objectif, c'est d'accompagner l'équipe de conseillers (euh) dans la gestion quotidienne et dans le suivi des dossiers des jeunes.¹⁴ Et puis coordonner un dispositif au regard du décret d'application et des objectifs qui sont fixés. Voilà. Grosso modo, c'est la ... ce sont les principales missions.¹⁵ D'accord. Et qu'est-ce qui t'a amené à travailler dans ce domaine ?	1															
	2															
	3			4												
	6									5						
	7															
						8										
						9				10						
						11										
						12										
						13										
						14										
						15										

ENTRETIEN LORENE		FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE		
		PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA
L : Qu'est-ce qui m'a amené (euh)... alors, en fait je... dans le domaine de l'insertion professionnelle ? ¹⁶																16
Oui.																
L : Alors, je pense que c'est (euh)... je suis arrivée un peu par hasard ¹⁷ parce que mon objectif, au départ, était de partir plutôt sur la formation. ¹⁸ Moi je venais du domaine de l'entreprise, avec un parcours en RH, donc, tout ce qui était plan de formation était quelque chose qui m'intéressait, ¹⁹ donc... d'où l'idée de me former sur la licence professionnelle. ²⁰ (Euh) j'ai découvert l'insertion professionnelle au travers des stages pratiques. C'est vrai que peut-être que j'ai eu la chance de tomber sur une structure et puis des tuteurs (euh) qui m'ont permis d'entrevoir (euh) en tout cas le métier (euh). Comment on pouvait l'aborder avec sa propre personnalité. ²¹ Et voilà, c'est comme ça qu'après je, je suis rentrée à la mission locale ²² sans oublier que finalement, moi je suis pas, comment dire, c'est pas le social qui m'attire. ²³ C'est plus le parcours du jeune et le côté professionnel. Et c'est toujours ce qui m'a guidée, ²⁴ et c'est pour ça qu'aujourd'hui moi je me retrouve dans cette structure, dans les objectifs qui sont désormais assignés par les financeurs, à savoir la formation qualifiante et l'emploi. ²⁵		18						17								
		19														
		20														
		22			24+			21+						23+		
D'accord. Et donc, qu'est-ce qui t'anime dans ce métier, qu'est-ce qui te fait vibrer ?																
L : L'innovation. C'est (euh) jamais pareil. ²⁶ Les parcours des jeunes sont pas linéaires. C'est jamais les mêmes, ²⁷ on a toujours un challenge à relever. ²⁸ Qu'est-ce qu'on peut faire, qu'est-ce qu'on peut aller chercher, donc il faut faire preuve de curiosité, aller toujours un petit peu vagabonder, surfer sur le Web pour aller chercher ce qui pourrait être intéressant. ²⁹ Tous les parcours sont possibles. Ce qui m'anime, c'est la formation tout au long de la vie : le métier que l'on fait aujourd'hui n'est pas celui que l'on fera demain, ³⁰ ça j'en suis convaincue, parce que moi c'est ce que j'ai fait, ³¹ et donc c'est ce que je transmets aux jeunes. ³² Voilà. Donc, aujourd'hui, pouvoir (euh) trouver le parcours qui correspond au jeune en fonction de ses capacités (euh), aujourd'hui, c'est ça qui m'anime. Voilà. ³³		28+					27	26+								
		30+		29												
		31+		32												
					33+											
Donc ça fait partie de tes satisfactions en fait ?																
L : Oui, ouais, parce qu'en fait (euh) moi ça m'intéresse, ³⁴ j'ai une autonomie qui m'est laissée dans mon emploi, ³⁵ on a des outils avec des bases communes mais après on en fait ce que l'on veut. ³⁶ L'objectif c'est d'être (euh)... d'avoir le jeune en face et les capacités du jeune. Voilà. De pas faire à sa place, ³⁷ de lui montrer que dans ses capacités, ³⁸ il peut arriver à faire des choses ³⁹ et que plus il va capitaliser en tout cas ses		34+		36 38	35+			39						37		

ENTRETIEN LORENE												FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE												
												PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA										
compétences, plus il va pouvoir progresser. ⁴⁰ Voilà, ça c'est un challenge quotidien et c'est ce qui m'intéresse. ⁴¹															41+			40																		
Comment tu fais pour qu'il soit actif, alors, qu'il soit ...																																				
L : Je sais pas. Ça fait partie de moi en fait. ⁴² Moi, je pense que j'ai l'énergie qu'il faut et j'essaie de lui véhiculer l'énergie. ⁴³ Ça marche, ça marche. Ça marche pas, je le lui dis. Je lui dis pourquoi. ⁴⁴ (Euh) Moi, je ... j'ai toujours fonctionné comme ça, et les gens avec lesquels je travaille, j'aime ... j'ai envie qu'ils soient un peu comme ça. ⁴⁵ C'est-à-dire dynamiques (euh), curieux, l'humilité de savoir qu'on ne sait pas tout mais qu'on va aller le chercher, ⁴⁶ et puis dire au jeune je suis d'accord avec ce que vous avez fait ⁴⁷ mais je ne suis pas d'accord avec ce que vous avez fait parce que ça a des conséquences sur ça, ça, ça. Voilà. ⁴⁸ Et puis avec l'acceptation que des fois, (bé) les parcours sont en dents de scie, parce que c'est pas le moment, s'il y a des circonstances, ⁴⁹ mais (euh) à chaque problème sa solution. Voilà. ⁵⁰ Moi je suis assez positive là-dessus. ⁵¹												51+						50				45+														
D'accord.																																				
L : Et puis si ça marche pas c'est pas grave. Ça marchera plus tard. ⁵²																																				
Si ça marche pas (euh) pour le jeune ?																																				
L : Ça marche pas pour tout le monde, à n'importe quel moment, mais ça c'est pas grave. ⁵³ Et puis des échecs il en faut, parce que c'est ce qui te fait avancer après. ⁵⁴																																				
(Je suis d'accord). Et, donc est-ce que ces satisfactions (euh), est-ce qu'elles correspondent aux raisons qui t'ont conduit à t'orienter dans ce métier ?																																				
L : Non, non non. Je pense que je, j'étais pas du tout convaincue de ça quand j'ai démarré. Pas du tout. ⁵⁵ En fait moi quand je suis arrivée sur la licence pro, je voulais pas revenir dans l'entreprise. ⁵⁶ L'entreprise (euh) j'en avais fait le tour, (euh) j'avais travaillé dans des grosses grosses entreprises en région parisienne. ⁵⁷ Ce que je vivais ici, (euh) en province n'était pas du tout ce que j'avais vécu, il y avait un trop gros décalage. Je me retrouvais un peu en village gaulois (euh) ⁵⁸ ça me correspondait pas du tout j'avais l'impression de repartir en arrière sur plein de choses, un manque d'autonomie complet, (euh) donc l'entreprise (euh) ⁵⁹ finalement je suis venue sur la licence en oubliant l'entreprise et plutôt convaincue des classes passerelles. Voilà. ⁶⁰ Alors, les classes passerelles pour moi c'était important (téléphone qui sonne). ⁶¹ On coupe. ⁶²												55																								
Donc les classes passerelles. J'avais découvert ça quand j'avais fait mes recherches par rapport avec la licence comment je voulais me projeter. ⁶³ Donc ça existait plutôt (euh) dans les établissements privés. C'était des classes un peu charnières. C'est-à-dire que un												57-																								
												60+																								
												61+																								
												63+																								
															</																					

[illegible]

ENTRETIEN LORENE											
FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE		
PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA
L : Voilà. Et puis je sais pas, au téléphone avec l'employeur ça a accroché. ¹⁰⁵ Et puis la jeune elle a tenu compte des remarques qu'on formulait. Il y avait pas grand-chose à faire mais bon, ça a été fait. ¹⁰⁶ Après, pareil, toujours pareil, un autre jeune vient me voir avec sa maman. ¹⁰⁷ Elle était désespérée parce que son fils, son père, ils étaient divorcés les parents. Le père était CRS, il avait des objectifs vraiment très précis pour son fils et son fils c'était pas du tout ça qu'il voulait faire. Donc, il y avait une rupture, bon déjà, une rupture familiale puisqu'il y avait un divorce qui était bien consommé, et puis cet enfant qui arrivait pas à se retrouver entre un papa qui avait des ambitions qui n'étaient pas celles du fils, une maman qui voudrait que... le bien-être de son fils, ¹⁰⁸ et au final je lui dis mais qu'est-ce qui vous anime qu'est-ce qui vous passionne. ¹⁰⁹ Ben c'est la guitare. ¹¹⁰ Et pourquoi vous en faites pas votre métier. ¹¹¹ Mais c'est pas possible. ¹¹² Et pourquoi c'est pas possible ? ¹¹³ Non, on peut pas, je joue. Je joue bien. ¹¹⁴ Mais bien comment ? ¹¹⁵ Je sais pas mais je joue bien ça me passionne, je fais que ça enfin bon. ¹¹⁶ Mais pourquoi cette passion pourquoi vous la transformez pas en métier ? ¹¹⁷ J'y ai pas pensé. C'est pas possible. ¹¹⁸ Mais si c'est possible. ¹¹⁹ Bon en fait c'est des concours de circonstances. Il se trouve qu'en fait il y avait une formation à Bordeaux dans un organisme qui est sur le spectacle. Et il y avait, voilà, un apprentissage pour devenir professeur de musique. ¹²⁰ Bon bé, je lui ai passé le dossier ¹²¹ et puis au final il a pris les choses avec sérieux, ça l'a motivé, sa mère a suivi. Il a... son prof a suivi. Ils ont répété, répété. ¹²² Ils ont fait une composition, il a été retenu. Il a fait la première année. ¹²³ On a financé la deuxième année, on a financé la troisième année. ¹²⁴ Il est prof de guitare. Voilà. ¹²⁵ Alors entre-temps, j'ai eu des beaux paquets de chez Francis Miot mais je m'en fiche, c'était pas la question. ¹²⁶ La question, finalement, il avait su tenir tête à son père. Il était allé dans son projet, par rapport à sa passion qu'il a transformée en métier, bon, voilà, ¹²⁷ je trouve que c'est des satisfactions personnelles. ¹²⁸ Tout le monde est content. ¹²⁹ Après, oui, t'as une jeune, des jeunes qui te courent après dans la rue qui te disent bonjour, pour moi c'est, qu'ils aient réussi ou pas réussi, déjà voilà on te rencontre, on te salue. ¹³⁰ Je trouve que c'est bien. Ça signifie qu'on te reconnaît même dans un autre environnement. Je trouve que c'est satisfaisant. Voilà. ¹³¹											
Est-ce qu'il y a une histoire de reconnaissance quand même quelque part ?											
L : C'est pas la question de la reconnaissance, c'est... ouais, on est un peu fier. Non, c'est pas de la reconnaissance. C'est plutôt de la fierté. ¹³²											
Ouais											
L : ouais. On est fier de certains jeunes. On est content quand ça leur arrive. ¹³³ On est content quand ils sont contents. ¹³⁴ On est parfois démuni, ¹³⁵ il faut se fâcher pour											
105			106			107P			108		
109			110			111			112		
113			114			115			116		
117			118			119			120		
121			122			123			124		
			125			126+			127P		
128+						129					
						130+			131		
						132+			133P		
						134+			135P		

[illegible]

ENTRETIEN LORENE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			Σ
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
Sous-total (nb)	24		30	13		28	2		15	15		24	8	5	8	190
%	13%		16%	7%		15%	1%		8%	8%		13%	4%	3%	4%	100%
Total (nb)		54			41			17			39			21		190
%		28%			22%			9%			21%			11%		100%
Total (nb) - hors corbeille		54			41			17			39			21		172
% - hors corbeille		31%			24%			10%			23%			12%		100%

LF - PLA		
Passif	Actif	Σ
17	7	24
71%	29%	100%

ENTRETIEN LORENE	FAIRE SEUL	FAIRE AVEC LES AUTRES	FAIRE FAIRE	LAISSER FAIRE	NE PAS VOULOIR	Σ
POUR SOI	24	13	2	15	8	62
	14%	8%	1%	9%		38%
A LA PLACE					5	5
						3%
POUR LES AUTRES	30	28	15	24	8	105
	17%	16%	9%	14%		61%
Σ	54	41	17	39	21	172
	31%	24%	10%	23%		100%

POUR SOI			
N	-	+	Σ
18	6	38	62
29%	10%	61%	100%

Entretien avec VIVIANE du 19 décembre 2017 (durée 20min)

ENTRETIEN VIVIANE	FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE			
	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	
<i>Bien que nous ayons testé notre appareil avant de démarrer l'entretien, suite à une mauvaise manipulation, l'enregistrement s'était arrêté au bout d'une seconde alors que notre interviewée parlait. Nous nous en sommes vite rendu compte et avons redémarré aussitôt.</i> Est-ce que tu peux me parler de ton parcours professionnel ? V : Oui, alors mon parcours professionnel, alors, sachant que j'ai 55 ans, ça fait 35 ans que je travaille. Bon bref, je vais essayer (euh) d'être, de faire un petit peu un résumé. J'ai travaillé (euh) depuis 15 ans dans la formation et l'orientation professionnelle. Avant, je travaillais dans des ... j'ai toujours eu des activités en lien avec les services, service clients, service à la personne. Dans le sens où j'ai travaillé 15 ans dans un aéroport pour une locat..., pour une agence de location de véhicules. J'étais responsable d'agence à Blagnac (hum) pour une marque que je citerai pas... 15 ans ensuite j'ai fait du SAV international 2 ans. J'étais assistante SAV international. De là, j'ai travaillé dix-sept ans au Conseil Régional de Toulouse en tant que Chargée de communication, donc j'ai quitté tout ce circuit en (Hum) ... Bon je ne vais pas rentrer dans le détail de tout ça. J'ai fait un bilan de compétences qui m'a orienté vers la formation. Mais la formation professionnelle je l'avais déjà abordée lorsque j'étais chez Europcar. J'avais été détachée pendant 2 ans (euh) pour former les agents d'opération à l'outil informatique et j'avais beaucoup apprécié (euh) toutes les missions, (...) tout... tout ce qui était en lien avec ce métier quoi. Donc j'ai pas été très surprise lorsque j'ai fait le bilan de compétences que que ça ressorte du chapeau quoi, on va dire. Voilà. D'accord V : Aujourd'hui, dans l'ori..., la formation et l'insertion professionnelle. Mais j'ai un métier de formateur et je suis arrivée dans l'insertion plus par défaut. Voilà D'accord ... V : C ... voilà D'accord. Et dans les accompagnements que tu mènes aujourd'hui, est ce qu'il y a des cont..des contrats euh contractualisés... des accompagnements contractualisés ?																

ENTRETIEN VIVIANE																											
FAIRE SEUL			FAIRE AVEC LES AUTRES			FAIRE FAIRE			LAISSER FAIRE			NE PAS VOULOIR FAIRE															
			PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA	PS	ALP	PLA													
En quoi ? V : Et bien, le fait qu'on euh qu'on se limite à ce qu'il y a préconisé dans un contrat, qu'on revienne (...) alors que ça ne fonctionne pas du tout. On essaie de sortir de ce cadre là si ça fonctionne pas. Si ce qui est prévu dans le cadre du contrat fonctionne pas, qu'on puisse, justement dire, je me mets hors contrat. Je fais différemment de ce qui a été vu. À ce moment-là, qu'est-ce qui serait différent, entre un contrat moral, dont tu parlais tout à l'heure, et la garantie jeune ou le PACEA, ... ? V : (...) Un contrat moral, ça veut dire que... je trouve que c'est plus modulable, il y a moins de contraintes, enfin ... Non, je sais pas ... Non, je sais plus (rires). Bon, on s'arrête là ? (On frappe à la porte) V : On s'arrête là. OK, merci. V : Merci.																											

entretien non retenu

Bibliographie

Ouvrages

BARDIN Laurence. *L'analyse de contenu*. Quadrige manuels, Paris : PUF, 1997.

Dictionnaire des concepts de la professionnalisation, 1^{ère} édition, sous la direction de JORRO Anne, Paris : DE BOECK, 2014.

Dictionnaire pratique du travail social, 2^{ème} éd., de RULLAC Stéphane, OTT Laurent, Paris : DUNOD, 2015.

Dictionnaire de sciences humaines : *S'orienter dans la vie : une valeur suprême ?* de DANVERS Francis, Presse Univ. Septentrion, 2009.

DE KETELE Jean-Marie, ROEGIERES Xavier. *Méthodologie du recueil d'informations*. DE BOECK, 2015 :

<https://www.decitre.fr/media/pdf/feuilletage/9/7/8/2/8/0/7/3/9782807300378.pdf>

DURAND Jean-Pierre. *La chaîne invisible, travailler aujourd'hui : flux tendu et servitude volontaire*. Paris, Seuil, coll. économie humaine, 2004.

FUSTIER Paul. *Le lien d'accompagnement. Entre don et contrat social*. Paris : DUNOD, 2015.

GRAWITZ Madeleine. *Méthodes des sciences sociales*. 11^{ème} édition, Paris : DALLOZ, 2001

JOULE Robert-Vincent & BEAUVOIS Jean-Léon. *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Presse Universitaire de Grenoble, 1987.

MUCCHIELLI Roger. *L'analyse de Contenu des Documents et des Communications*. 5^{ème} Ed. ESF, 1984.

NEVEU Jean-Pierre, THEVENET Maurice. *L'implication au travail*. Editions Vuibert, 2002.

NICOLAS-LE STRAT Pascal. *L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale*. Coll. Technologie de l'action sociale, éd. l'Harmattan, Paris, 1996.

PAUL Maela. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris : l'Harmattan, 2004.

ROGERS Carl. *Le développement de la personne*. Paris : Dunod-InterEditions, 2005.

VIALLE Franck. *L'analyse de contenu. Une méthodologie de la recherche en première personne*. Editions du BéaBa, 2015.

Articles

ARDOINO Jacques, « L'implication », 1991.

ARDOINO Jacques. « De l'accompagnement en tant que paradigme ». Paris : PUF, 2000.

BEAUVAIS Martine, « Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement », *Savoirs* 2004/3 (n°6).

BEAUVAIS Martine, « Des postures de l'accompagnateur à la posture de l'accompagnant : projet, autonomie et responsabilité », in « 7eme colloque européen sur l'auto-formation », 2006.

BEAUVAIS Martine, « Vers une éthique de l'accompagnement », 2009.

BEUSCART Jean-Samuel et PEERBAYE Ashveen, « Histoires de dispositifs (introduction) », *Terrains & travaux* 2006/2 (n° 11).

BOUCENNA Sephora, « L'accompagnement : Symétrie dans les asymétries ? », *Phronesis*, 2017.

BOULAYOUNE Ali, « Formation et professionnalisation : l'accompagnement en question », 2008.

BOUTINET Jean-Pierre, « Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement », *Education permanente* n° 153, 2002.

BOUTINET Jean-Pierre, « Chapitre I. Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager », *Penser l'accompagnement adulte*. PUF, 2006, pp. 27-49.

BREGEON Philippe, « Histoire du réseau des missions locales », Les éditions l'Harmattan, 2008.

CIFALI Mireille, « Accompagner : Quelles limites ? », *Cahiers pédagogiques* n°393, 2001.

CIFALI Mireille, « Accompagner, certes. Mais pour quelle rencontre ? », le journal des rééducateurs de l'Education nationale, n°38, 2004.

CIFALI Mireille, « Les cahiers des A.R.I.A. n°9 », conférence sur "*Implications personnelles*", 1993.

CREDOC, « La notion d'autonomie dans le travail social », Cahier de recherche n°186, septembre 2003.

DENOYEL Noël, « La situation interlocutive de l'accompagnement et ses ruses dialogiques », Education permanente n° 153, 2002.

FENOUILLET Fabien, « La place du concept de motivation en formation pour adulte », 2011.

GEADAH Roland-Ramzi, « Du respect de l'humain à l'engagement social. Le concept d'accompagnement dans le champ médico-social », Contraste 2006/1 (n°24).

GUSEMAN Denis, « the difference between involved and committed », section Business de North County Times <http://domeu.blogspot.com>, 2011.

HUMBERT Chantal, « La responsabilité en action sociale : implication et subjectivité », Vie sociale, 2009, pp. 99-108.

JAILLET-ROMAN Marie-Christine, « De la généralisation de l'injonction au projet », Empan, n°45, 2002.

LAVOIE Louise, « L'accompagnement, l'écoute des valeurs et la pratique de la psychologie des relations humaines », vol. 4 n°2, 2000.

LE COADIC Ronan, « L'autonomie, illusion ou projet de société ? », Cahiers internationaux de sociologie 2006/2 (n° 121).

LE GRAND Jean-Louis, « Implexité : implications et complexité », 2006.

LERBET-SERENI Frédérique, « Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? », Education permanente, Paris : Documentation française, 2015

MAZABRAUD Bertrand, « Foucault, le droit et les dispositifs de pouvoir », Cités 2010/2 (n° 42), PUF.

PAUL Maela, « L'accompagnement dans le champ professionnel », revue Savoirs 2009/2, n° 20.

PAUL Maela, « L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient », Recherche en soins infirmiers 2012/3 (n°110).

PETIT Franck, « Le droit à l'accompagnement : émergence d'un concept juridique », Informations sociales 2012/1 (n°169).

RAFFNSØE Sverre, « Qu'est-ce qu'un dispositif ? L'analytique sociale de Michel Foucault », 2013.

RIVALEAU Chantal, « Les théories de la motivation », 2013 : <https://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-85.pdf>

SAINT-JEAN Michèle, MIAS Christine et BATAILLE Michel, « L'accompagnement de l'implication dans le projet issu du bilan de compétences des salariés en activité », L'orientation scolaire et professionnelle, 32/1, 2003.

SCHNEIDER-HARRIS Jacqui, « Counselling centré sur la personne et non directif et la relation soignant(e)-soigné(e) », Recherche en soins infirmiers 2007/2 (N° 89).

Textes

Article 900-3 du Code du Travail.

Circulaire du 08/11/1996 relevant de la loi quinquennale de décembre 1993 sur les conventions de parrainage.

Loi n°89-905 du 19 décembre 1989 favorisant le retour à l'emploi et la lutte contre l'exclusion professionnelle.

Ordonnance n°82-273 du 26 mars 1982 relative aux mesures destinées à assurer aux jeunes de seize à dix-huit ans une qualification professionnelle à faciliter leur insertion sociale.

Rapports

Pierre MAUROY, Lettre du 10 juin 1981 à Bertrand SCHWARTZ, B. SCHWARTZ, L'insertion professionnelle et sociale des jeunes, Rapport au Premier ministre, La Documentation Française (Septembre 1981).

Bertrand SCHWARTZ, L'insertion professionnelle et sociale des jeunes, Rapport au Premier ministre, La Documentation Française (Septembre 1981).

Sites

Charte et protocole des missions locales :

<https://www.cnle.gouv.fr/les-missions-locales.html>

Chiffres clés des missions locales en 2016 :

<http://travail-emploi.gouv.fr/actualites/l-actualite-du-ministere/article/les-chiffres-cles-des-missions-locales-en-2016>

Date création de la mission locale de Pau : <https://www.societe.com/societe/mission-locale-jeunes-pau>

Définitions :

<http://www.larousse.fr/>

<https://www.littre.org/>

DIDEROT Denis, « Essai sur le mérite de la vertu », éditions Desrey & Deterville, 1798 :

https://books.google.fr/books/about/Essai_sur_le_m%C3%A9rite_et_la_vertu.html?id=kug9AAAAcAAJ&redir_esc=y

DOMPNIER Benoît, « Désirabilité sociale », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 20/05/18. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/desirabilite-sociale/>

Flux des jeunes entrants dans la Garantie Jeunes pour le département des Pyrénées-Atlantiques :

<http://www.pyrenees-atlantiques.gouv.fr/Politiques-publiques/Entreprises-economie-emploi-finances-publiques/Garantie-Jeunes>

<http://www.sfcoach.org/coaching-pro>

Table des matières

Introduction générale.....	1
Chapitre I^{er} : Les Missions Locales et les dispositifs d'accompagnement des jeunes.....	5
I. La Mission Locale.....	6
A. Les Missions Locales : de la genèse à l'expérimentation	6
1. La genèse.....	6
2. L'expérimentation et l'approche globale.....	7
B. Les Missions Locales, une organisation innovante.....	8
1. Un secteur très "concurrentiel"	9
2. La Mission Locale, une mission	9
3. ... avec une forte dimension locale	10
C. La pérennisation des Missions Locales et la structuration de leur réseau .	11
1. La charte et le protocole	11
2. Le développement du réseau des Missions Locales	12
3. La Mission Locale de Pau.....	13
II. les dispositifs mis en œuvre.....	14
A. Qu'est-ce qu'un dispositif ?	14
1. Le champ sémantique	14
2. L'approche analytique	15
B. Inventaire succinct des dispositifs concernant les jeunes	16
1. Une grande variété de dispositifs	16
2. Une permanence des concepts clés	17
C. Le dispositif objet de l'étude : la Garantie Jeunes.....	18
1. Les caractéristiques de la Garantie Jeunes.....	18
2. La mise en œuvre de la Garantie Jeunes en stage pratique.....	19
III. L'Etude pratique et l'émergence de la problématique	21
A. Déroulement de notre mission de stagiaire au sein du dispositif Garantie Jeunes	22
1. Une connaissance du groupe	22
2. Une connaissance de soi	23
3. Une connaissance du marché du travail.....	23
4. Un développement des techniques de recherche d'emploi	24

B. L'émergence de la problématique pratique	25
1. Des nécessaires qualités d'animation et d'adaptation	25
2. Les questions liées à la situation d'accompagnement.....	26
3. La question de l'implication de l'accompagnant dans la démarche personnelle du jeune	26
Chapitre II : L'accompagnement.....	29
I. L'accompagnement, du concept multiforme au paradigme	30
A. La diversité des usages de la notion d'accompagnement	31
1. Le terme accompagnement est utilisé dans de très nombreux domaines	31
2. Dans le domaine social et de la formation	32
B. L'accompagnement : de la nébuleuse au paradigme	33
1. La nébuleuse de l'accompagnement	33
2. L'accompagnement : un nouveau paradigme.....	35
II. Qu'est-ce qu'accompagner ?.....	36
A. Eléments clés de l'accompagnement.....	36
1. L'importance de la relation	37
2. La nécessité d'une dynamique.....	38
3. Les trois modèles d'accompagnement selon Maela PAUL.....	39
B. Les différents aspects de l'accompagnement	40
1. La fonction d'accompagnement	40
2. La relation d'accompagnement	41
3. La posture d'accompagnement	43
4. La démarche d'accompagnement	44
III. Certains paradoxes de l'accompagnement.....	45
A. Le paradoxe de l'accompagnement, autonomie et projet	45
1. Le paradoxe de l'accompagnement et de l'autonomie	45
2. Le paradoxe de l'accompagnement et du projet.....	46
B. Approche anthropologique de l'accompagnement	47
1. Le paradoxe temporel ou le transitoire qui dure	48
2. Le paradoxe relationnel.....	48
3. Le paradoxe du lien social	49
4. Le paradoxe de l'orientation	50
5. Le paradoxe de la détermination	50

Chapitre III : L'implication	52
I. L'implication, un concept multidimensionnel	53
A. L'implication organisationnelle	54
1. La dimension affective.....	54
2. Une dimension calculée	55
3. Une dimension normative.....	55
B. Implication au travail	56
1. Implication dans la valeur travail	56
2. Implication dans l'emploi occupé	57
3. Implication dans la carrière ou la profession	57
C. L'implication professionnelle selon Christine MIAS	58
1. La définition de l'implication professionnelle	58
2. La mesure de l'implication selon Christine MIAS.....	59
II. L'implication est en adhérence avec des concepts proches.....	61
A. L'engagement.....	61
1. Etymologie et définition de l'engagement	61
2. Approche théorique de l'engagement	62
3. L'engagement, du don au sacrifice	63
B. La motivation.....	64
1. Etymologie et définition de la motivation	64
2. Approche théorique de la motivation humaine au travail	65
3. Donner du sens à l'action	66
III. L'implication est-elle toujours une bonne chose ?.....	67
A. Des effets pervers de l'engagement	67
1. L'effet de gel.....	67
2. L'engagement pervers	68
B. L'ambivalence de l'implication	69
1. Implication contrainte	69
2. Implication excessive	70
3. Surimplication	71
C. Implication et professionnalisme	71
1. L'implication est-elle compatible avec le professionnalisme ?	72
2. Don, contre don et la professionnalité en question	73
Chapitre IV : Approche méthodologique	75

I.	Des premiers constats à la problématique théorique.....	76
A.	Le contexte	76
1.	La décision de reconversion	76
2.	La licence professionnelle	77
3.	Les stages pratiques.....	77
B.	Les concepts	78
1.	L'accompagnement	78
2.	L'implication	79
3.	L'articulation accompagnement / implication	79
C.	La problématique	80
1.	D'un foisonnement de questionnements	80
2.	... à l'émergence d'une problématique théorique	81
II.	Le recueil des données.....	82
A.	Le public.....	82
1.	Le choix des professionnels.....	82
2.	Les personnes interrogées	83
B.	La méthode.....	84
1.	Les méthodes possibles.....	84
2.	Le choix de l'entretien semi-directif	85
3.	Les limites des entretiens	86
C.	L'entretien	86
1.	Les thèmes	87
2.	Les entretiens exploratoires.....	87
3.	Le déroulement des entretiens.....	88
III.	Le traitement des données.....	89
A.	Le travail à partir des entretiens	90
1.	Lecture flottante et découpage	90
2.	Catégorisation par thème.....	91
3.	Catégorisation par sous-thème.....	92
B.	La préparation de l'analyse.....	93
1.	Grille de catégorisation	93
2.	Répartition des items.....	94
	Chapitre V : Analyse de contenu.....	97
I.	Analyse détaillée des entretiens.....	98

A. Entretien avec Félix	98
1. Sous l'angle "faire"	98
2. Sous l'angle "pour qui"	99
3. Analyse croisée	100
B. Entretien avec Chloe	101
1. Sous l'angle "faire"	102
2. Sous l'angle "pour qui"	103
3. Analyse croisée	104
C. Entretien avec Valérie	105
1. Sous l'angle "faire"	106
2. Sous l'angle "pour qui"	107
3. Analyse croisée	108
D. Entretien avec Lorène	109
1. Sous l'angle "faire"	109
2. Sous l'angle "pour qui"	110
3. Analyse croisée	111
II. Analyse générale	112
A. Au regard de l'accompagnement	112
1. La catégorie "faire"	112
2. La sous-catégorie "pour qui"	114
3. Combinaison au regard de l'accompagnement	115
B. Au regard de l'implication	116
1. Au regard de la dimension "faire"	116
2. Au regard de la dimension "pour qui"	117
3. Combinaison au regard de l'implication (au sens large)	118
C. Synthèse et éléments de réponse à la problématique	118
D. Limites, perspectives et préconisations	120
1. Limites	120
2. Perspectives	121
3. Préconisations	121
Conclusion générale	124
Texte en langue anglaise et traduction	127
Entretiens	132

1. Félix.....	133
2. Chloé.....	146
3. Valérie.....	155
4. Lorène.....	164
5. Viviane.....	174
Bibliographie	183