

Innover dans l'aide apportée aux travailleurs peu qualifiés œuvrant dans une société du savoir, pour quelles raisons et sur quelles bases?

Annie Bilodeau

Ph.D. en sciences de l'orientation

Université Laval

Yann Le Bossé

Professeur au Département des fondements et pratiques en éducation

Université Laval

Résumé

Le présent article s'inscrit dans le contexte d'une recension des écrits pour thèse doctorale portant sur l'application concrète de l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir (DPA) des personnes et des collectivités. Il vise à décrire les pratiques éducatives ou sociales classiques destinées aux travailleurs peu qualifiés œuvrant dans une société du savoir; une aide souvent critiquée amenant les professionnels à innover. Plus encore, l'article permet de circonscrire la notion d'innovation. À cet égard, une modélisation théorique d'une pratique « innovante » reposant sur quatre caractéristiques émergeant de l'examen de la littérature est proposée : 1) une unité d'analyse psychosociologique des problèmes sociaux, 2) la place de l'accompagné au cœur de la démarche de changement, 3) l'espace laissé à la créativité des praticiens et 4) le développement d'une prise de conscience critique. Selon cette modélisation, plus une pratique parvient à rassembler un grand nombre de ces caractéristiques, plus elle peut être considérée comme innovante.

Mots-clés

Critiques associées aux pratiques éducatives et sociales classiques/Société du savoir/Travailleurs peu qualifiés/Caractéristiques des pratiques socioéducatives innovantes/Accompagnement

Introduction

S'inscrivant au sein d'une société du savoir, axée sur la qualité de la formation de sa main-d'œuvre et sur sa capacité à maintenir continuellement ses connaissances à jour (Adda, 2004), les travailleurs peu qualifiés — ceux détenant cinq ans ou moins d'études du secondaire — connaissent une réduction des emplois disponibles, une restriction importante dans la diversité des postes offerts, un faible revenu et un taux de chômage plus élevé que les personnes ayant complété leurs études secondaires (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006). Au Québec, cette réalité touche 2 107 344 personnes (Gouvernement du Québec, 2011).

Le travail, moyen d'intégration privilégié, joue un rôle de premier plan dans l'accomplissement personnel et social des individus (Ambrosino, Heffernan et Shuttlesworth, 2008). Il permet certes de répondre aux besoins d'ordre matériel, mais aussi aux besoins affectifs tels que celui d'être considérés comme des citoyens à part entière, d'être reconnus par les pairs ou de pouvoir agir et interagir avec les autres (McDonald et Marston, 2005). Sans emploi, les travailleurs moins scolarisés risquent de ressentir un appauvrissement dont les effets ne sont pas uniquement financiers et matériels (Hick, 2004). Leur participation à la vie socioéconomique peut s'affaiblir ou même, devenir inexistante (Castel, 1994); un phénomène mieux connu sous le terme « exclusion » (Paugam, 1996, p. 8). Par conséquent, dans une société du savoir, le fait d'être moins scolarisé et d'avoir à vivre avec les désavantages pouvant en découler peut être considéré comme une source potentielle d'impuissance pour les personnes concernées par cette situation.

De quelle manière l'aide destinée aux travailleurs peu qualifiés est-elle pensée? Quels effets non désirés cette aide engendre-t-elle, amenant ainsi les professionnels à innover? Et qu'est-ce au juste qu'une pratique « innovante »? Dans le présent article, qui s'inscrit dans le contexte d'une recension des écrits pour thèse doctorale (Bilodeau, 2011), nous tenterons d'apporter des éléments de réponses à ces questions. Une première partie est consacrée à la description des fondements des pratiques éducatives ou sociales classiques reposant sur deux grandes conceptions de l'aide. Elle traite aussi des implications des interventions et des résultats découlant de ces conceptions. La seconde partie sert à préciser la notion d'innovation qui, bien qu'elle foisonne dans les écrits, est rarement définie. Dans cette autre partie se trouve aussi une modélisation théorique d'une « pratique innovante » émergeant de l'examen de la littérature à ce sujet.

1. Fondements des pratiques éducatives ou sociales destinées aux travailleurs peu qualifiés

Tant à l'échelle nationale qu'internationale, plusieurs pratiques éducatives et sociales ont été mises en place pour venir en aide aux travailleurs moins qualifiés afin que ceux-ci participent plus activement à la vie socioéconomique. Tout en adoptant des modalités très variées, en Occident, l'ensemble de ces pratiques s'appuie sur deux grandes conceptions de l'aide (Ambrosino *et al.*, 2008; Tepperman, Curtis et Kwan, 2007; Snyder, 2006). Celles-ci sont d'abord explicitées, s'ensuivent les implications qu'elles engendrent et les résultats produits par ces conceptions à la fois chez les intervenants et les personnes accompagnées.

1.1 Première conception de l'aide : les travailleurs pointés du doigt

Selon la conception de l'aide faisant reposer la source des problèmes sur les capacités des travailleurs, la collectivité n'est pas considérée comme responsable des problèmes de pauvreté, d'intégration socioprofessionnelle ou d'exclusion (Messu, 2007; Snyder, 2006; Tepperman *et al.*, 2007). Ces phénomènes relèvent plutôt de la responsabilité des individus à qui l'on attribue la charge d'améliorer leurs ressources (Hick, 2004; René, Panet-Raymond, Provost et Lefebvre, 2000).

Dans cette conception, les pratiques tendent à corriger les carences d'adaptation des personnes accompagnées, l'essentiel étant de les amener à acquérir ce qui leur fait défaut (Herd, Lightman et Mitchell, 2009; Ulysse et Lesemann, 2004). Elles ont une visée éducative et peuvent notamment prendre la forme d'offres de soutien ou d'orientation, d'encadrement, de conseils, d'accompagnement et de formations générales ou spécifiques (Ambrosino *et al.*, 2008; Gouvernement du Québec, 2002; Hick, 2005; Vidalenc, 2001). Par exemple, si l'on considère que les personnes manquent de motivation pour trouver un emploi, les programmes d'aide seront rendus obligatoires; si l'on juge qu'elles n'ont pas assez de savoir-faire dans la recherche d'emploi, des ateliers intensifs seront mis sur pied; si l'on estime qu'elles ont trop peu de capacités à s'organiser, un suivi systématique sera réalisé.

1.1.1 Implications des interventions découlant de cette conception

Les interventions découlant de la conception de l'aide situant les sources des problèmes sur la présence de carences sont généralement les plus courtes, les moins coûteuses et celles assurant les sorties les plus rapides de la liste des bénéficiaires de la sécurité du revenu. Elles se caractérisent par leur tendance à l'uniformité, à l'universalité et à la normalisation (Aballéa, 2007; Goyette, Bellot et Panet-Raymond, 2006; Gueron, 1987; Morel, 2002). Des parents bénéficiant de services en santé et services sociaux affirment, en parlant des intervenants, « qu'ils veulent rendre tout le monde pareil » (Laurin *et al.*, 2008, p. 33). De telles interventions s'inscrivent généralement dans une logique de prestations de services de type « client / fournisseur » (Ambrosino *et al.*, 2008; Dubois, 2005; Messu, 2007; Vidalenc, 2001). Les agents de l'État chargés de l'accompagnement de ces personnes sans emploi évaluent le portrait d'employabilité des personnes accompagnées, proposent des plans d'intervention supposés faciliter leur insertion socioprofessionnelle et assument leur prise en charge pendant tout le parcours d'insertion (Forum Emploi-Québec / Ressources externes, 2006; Ulysse et Lesemann, 2004). Le choix des approches, l'intensité et la durée des interventions sont surtout déterminés selon leur profil d'employabilité implicitement établi en fonction du portrait actuel du marché du travail (Carnevale, Gainer et Meltzer, 1990; Mayer, 2002; Watson, 1987).

Pour les praticiens, une telle conception de l'aide n'est pas sans conséquence. D'une part, elle implique que ceux-ci soient prêts à endosser une posture professionnelle spécifique, c'est-à-dire une certaine ligne de conduite. Cette ligne est celle du « policier » qui impose un contrôle social; surveillance passant par l'application des règles d'accès aux prestations. En adoptant une telle posture, les praticiens voient l'essence de leur rôle réduite à celle de technicien où l'individu est instrumentalisé aux dépens de visées financières, opératoires et techniques. Les formulaires encadrent de plus en plus les communications; les objectifs d'intervention doivent être mesurables et l'espace réservé à l'imprévu et au particulier est réduit au maximum. En guise de finalité d'accompagnement, les praticiens doivent se contenter de respecter des marches à suivre standardisées, des politiques administratives et de multiples protocoles d'intervention (Biron, 2006; Good Gingrich, 2008; Le Goff, McAll et Montgomery, 2005; Nativel, 2010). D'autre part, une telle posture s'associe à l'intégration, chez les praticiens, de valeurs libérales et morales au détriment de valeurs ayant fondé leur métier comme la solidarité nationale ou la justice sociale (Levesque, 2008; Michalot, 2010).

Dans son ensemble, cette situation fait en sorte que les praticiens sont confrontés à une crise professionnelle identitaire. Celle-ci se manifeste par l'augmentation de leur insatisfaction face à leur travail qui n'a plus vraiment de sens à leurs yeux, des problèmes d'essoufflement et d'épuisement professionnel (De Gaulejac, 2010; Levesque, 2008; Rhéaume, Saint-Jean et Therriault, 2006; Vidalenc, 2002).

1.1.2 Résultats de la conception pointant du doigt les travailleurs

Les résultats engendrés par les pratiques éducatives basées sur une telle conception de l'aide sont plutôt mitigés (Aballéa, 2007; Ambrosino *et al.*, 2008; Gueron, 2007; Snyder, 2006). D'un côté, on se réjouit de la diminution du nombre d'adultes bénéficiaires de l'assistance de l'État, de l'augmentation des revenus disponibles des familles et de l'accroissement du nombre de nouvelles participations aux mesures d'intégration à l'emploi (Ambrosino *et al.*, 2008; Gouvernement du Québec, 2007). Notons que ces améliorations dues à la participation aux mesures d'aide sont par contre remises en question. Selon certains, elles s'expliqueraient essentiellement par la reprise économique (Peck, 2001). Aussi, selon une étude de Dufour, Boismenu et Noël (2003), portant sur la transformation des politiques de soutien visant les sans-emploi et comparant six pays occidentaux, il semblerait que les mesures appliquées selon la conception de l'aide pointant du doigt les travailleurs auraient peu d'impacts sur le succès ou l'échec de l'intégration en emploi des prestataires. D'autres abondent dans le même sens (Nativel, 2010; Steiner et Stofer, 2006). À l'égard de cette conception pointant du doigt les travailleurs, les points positifs sont d'abord présentés, viennent ensuite les points négatifs.

Des points positifs

Les participants rapportent que leur expérience aux programmes leur a permis d'avoir une meilleure estime d'eux-mêmes et de restructurer leur identité (Ulysse et Lesemann, 2004). Certains disent avoir une plus grande confiance en eux, développé plus d'aptitudes relationnelles, acquis de nouvelles compétences (souvent en informatique) et amélioré leur état psychique. D'autres mentionnent avoir eu la chance de vivre différentes expériences de travail (Goyette *et al.*, 2006; René *et al.*, 2000). Enfin, plusieurs se sentent plus responsables et autonomes (Rollin et Robitaille, 2002). Ces points positifs sont remis en question lorsqu'ils sont comparés aux effets dommageables que de telles mesures peuvent engendrer chez les personnes accompagnées.

Des points négatifs

Dans la littérature, il est possible de dégager trois principaux effets négatifs potentiels issus des mesures découlant de la conception de l'aide situant la source des problèmes du côté des travailleurs. Ils se résument essentiellement à ce que les personnes accompagnées se perçoivent comme l'unique responsable de leurs difficultés, se sentent infantilisées et ont une image de soi négative.

Un premier effet a trait au risque de rendre la personne directement responsable des problèmes qu'elle vit en accordant une importance excessive aux aspects individuels caractérisant sa situation (Abatena, 1997; Leclerc, Comeau et Maranda, 1996; Kérisit et

St-Amand, 1997; Lord et Dufort, 1996; Rodriguez, 2007). Lorsque les finalités des interventions éducatives s'inscrivent dans une logique strictement économique, elles ont alors une visée essentiellement « réparatrice » (Castel, 1998). Tout se passe comme si, pour devenir apte à s'intégrer socialement et économiquement au sein de la société, l'on considèrerait que l'individu en difficulté n'avait besoin que d'une mise à niveau (Castel, 1998; Good Gingrich, 2008; Gutierrez, DeLois et GlenMaye, 1995; Lachapelle, 1994; Leclerc, Bourassa, Maranda et Comeau, 1997).

En ne prenant pas en compte concrètement les effets de l'ensemble des déterminants des problèmes sociaux que sont la pauvreté et l'exclusion sociale, ces démarches réparatrices ont pour conséquence de réduire ces phénomènes à une pathologie individuelle (Herd *et al.*, 2009; Lesemann, 1994; Paugam, 2007; St-Amand et Kérisit, 1998) et agissent « comme un pansement sur une hémorragie » (Rodriguez, 2007, p. III).

Les interventions fondées sur une logique d'adaptation ont tendance à alimenter implicitement la thèse selon laquelle c'est uniquement de la faute des personnes aidées si elles se retrouvent dans une situation de vulnérabilité socioéconomique et que, si elles le voulaient vraiment, elles pourraient s'en sortir par le seul fruit de leurs efforts (Dubois, 2005; Goyette *et al.*, 2006; Peck, 2001; René *et al.*, 2000). Bien qu'elle ne soit pas présente chez tous les intervenants et qu'elle ne constitue pas nécessairement l'unique conception étant adoptée dans tous les services, cette manière de concevoir les problèmes sociaux et de les résoudre peut se traduire par des attitudes méprisantes, contrôlantes, humiliantes et même harcelantes (Dubois, 2005) et renvoie plus que jamais l'individu à lui-même.

Du point de vue de l'intervention, de telles pratiques basées sur cette conception de l'aide peuvent être qualifiées de « contreproductives » parce qu'elles bloquent la capacité d'agir des personnes accompagnées en leur faisant sentir qu'elles constituent les seules responsables de leurs difficultés (Bastien *et al.*, 2007; Bernstein *et al.*, 1994; Breton, 2002; Goyette et Turcotte, 2004-2005; Lachapelle, 1994; Lee, 2001; Lesemann, 1994; Suissa, 2007).

Un deuxième effet dommageable se rapporte au risque de favoriser une forme d'infantilisation des personnes accompagnées et fait référence au rapport dominant-dominé pouvant exister dans la relation d'aide. Dans cette situation, le professionnel s'appuie presque exclusivement sur son expertise pour déterminer ce qui est bon ou mauvais pour la personne aidée (Bemak, 2005; Peavy, 2004; Pilon, 2000; Rappaport, 1984; Robertson et Minkler, 1994), celle-ci n'étant pas jugée apte à le faire (Aballéa, 2007; Doray et Turcotte, 2001). Les propos d'un intervenant, observés dans le contexte d'une recherche sur les pratiques sociales (Herd *et al.*, 2009, notre traduction, p. 146), illustrent cette forme d'accompagnement. Celle-ci a pour fondement que les personnes accompagnées doivent commencer au bas de l'échelle pour ensuite progresser :

Nous ne sommes pas en train de prendre des décisions pour le reste de votre vie. Ce sont des décisions pour ici et maintenant. Il existe plusieurs emplois dont personne ne veut. Ces emplois vous permettent néanmoins de payer les

factures que vous avez accumulées. Acceptez maintenant un emploi moins payé. Soyez réalistes. C'est le bon sens, vous ne devez pas viser trop haut.

Dans cette optique, les praticiens détiennent la toute puissance de l'expertise (Biron, 2006) et voient leur posture professionnelle prendre la forme d'un sauveur (Vidalenc, 2002). Breton (1994) désigne cette tendance à considérer que les personnes concernées ne sont pas aptes à définir et à régler leurs problèmes sans l'expertise des professionnels par l'expression « monopolisation professionnelle ». Lorsqu'elle perdure, cette appréhension des personnes accompagnées peut créer un statut d'infériorité et un sentiment de dépendance à l'égard de l'intervenant (Bernstein *et al.*, 1994; Breton, 2002; Rappaport, 1984; Ninacs, 2002; Schnapper, 2007). Elle peut aussi parfois entraîner une perte d'estime de soi et une atrophie progressive des habiletés personnelles chez la personne aidée (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 1998; Fournier et Bourassa, 2004; Vidalenc, 2001). Cette dernière risque de devenir passive, se privant ainsi d'une partie de son pouvoir d'action potentiel (Lord et Dufort, 1996; Peavy, 2004; Weick, 1983). Cette passivité peut conduire à une forme de retrait social généralisé avec le temps (Castel, 1994; Schnapper, 1996).

Un troisième effet dommageable pouvant résulter d'une telle conception concerne le risque que le praticien contribue à la création ou au maintien de l'image de soi souvent négative qu'ont les personnes accompagnées d'elles-mêmes. Dans l'intervention, cette image peut se fabriquer à partir de l'accent mis sur les carences plutôt que sur les compétences (Harper *et al.*, 2004; Kérisit et St-Amand, 1997; Lee, 2001; Maton et Salem, 1995). C'est le cas, par exemple, de professionnels considérant la pauvreté des familles comme le résultat de leurs incompétences. Cette façon de penser risque de nuire aux personnes accompagnées qui voient leurs sentiments de désespoir, d'isolement et d'inutilité sociale maintenus ou augmentés (Castel, 1994; Doray et Turcotte, 2001; René *et al.*, 2000; Schnapper, 1996). Elle ne permet pas, par ailleurs, d'améliorer leur estime de soi (Doray et Turcotte, 2001; Fournier et Bourassa, 2004; Pilon, 2000). Des participantes d'un programme d'employabilité rapportent :

Ces programmes t'aident, mais ils te détruisent aussi (Good Gingrich, 2008, notre traduction, p. 387).

Mon meilleur conseil est... aussitôt que tu le peux, quitte ces programmes d'aide. Ça ne fait que te diminuer. Cela te maintient au fond. C'est comme si une fois que tu bénéficiais de cette aide, tu ne pouvais plus progresser (*ibid.*).

L'image de soi souvent négative qu'ont les personnes accompagnées peut aussi s'expliquer par la conception même des pratiques éducatives risquant de mener à la construction de catégories et à l'étiquetage social. En étant admissible à telle ou telle mesure éducative, l'individu est étiqueté¹ (Massé et Saint-Arnaud, 2003; Ninacs, 2002) et cette étiquette est susceptible d'influencer la représentation que l'intervenant aura de lui (Lesemann, 1994; René *et al.*, 2000; Schnapper, 2007). Pis encore, l'individu se voit

¹ Ce terme renvoie à ce qui marque un individu et le classe dans une catégorie particulière (Robert, Rey-Debove et Rey, 2009).

discrédité aux yeux de ses pairs, son identité étant réduite à une seule facette de sa personne qui est celle du « comportement déviant » (Ambrosino *et al.*, 2008; Bouthillier et Filiatrault, 2003; Lachapelle, 1994; Massé et Saint-Arnaud, 2003; Schnapper, 2007), par exemple « chômeur » qui souligne le fait que la personne est sans travail. Dans cette perspective, le verbe *être* sous-entend une définition achevée, circonscrite et immuable de la personne comme si celle-ci cessait de devenir et d'évoluer (Karsz, 2004; Rappaport, 1985).

Cette image de soi peut également prendre racine dans la différenciation des critères d'admissibilité aux mesures éducatives, qui a pour conséquence de faire vivre à certains individus un niveau de discrimination sociale sous forme de préjugés, comme de se voir facturer ou surfacturer certains services (Massé et Saint-Arnaud, 2003). C'est, par exemple, le cas de gens bénéficiant de l'aide de dernier recours qui se voient refuser l'accès à un logement par des propriétaires préférant d'autres clientèles. L'étiquetage social entraîne également l'utilisation d'un langage dévalorisant par les intervenants², constituant une souffrance de plus pour ceux qui cherchent à se réintégrer au sein de la vie socioéconomique (Karsz, 2004; Kérisit et St-Amand, 1997).

Enfin, l'étiquetage social n'aide pas les intervenants qui se sentent dépassés par les problématiques multiples de certaines populations cibles n'entrant dans aucune catégorie explicite leur permettant de déterminer la nature des services « requis » (Bellot et Baillergeau, 2007; Castel, 1998; Massé et Saint-Arnaud, 2003; Ninacs, 2002). En outre, s'ils parviennent à classer les populations, les intervenants ne disposent pas de tous les moyens nécessaires pour venir en aide aux populations présentant des problèmes « plus lourds » (Castel, 1998; Déry, Toupin, Pauzé et Verlaan, 2005; Jeffrey et Sun, 2006; Lachapelle, 1994; Leclerc *et al.*, 1997).

Les trois principaux effets potentiellement créés par une conception individualisante des pratiques éducatives, et qui de toute évidence ne sont pas souhaités des intervenants désireux d'aider et non de nuire aux personnes accompagnées, ont contribué à faire naître une autre conception de l'aide : celle mettant l'accent sur les facteurs structurels.

1.2 Seconde conception de l'aide : la structure de la société remise en question

Selon la conception de l'aide faisant reposer les sources des problèmes sociaux sur des facteurs structurels, les individus ne sont pas considérés comme les premiers responsables des difficultés qu'ils éprouvent en matière de pauvreté, d'intégration socioprofessionnelle ou d'exclusion (Hick, 2004; Jouffray et Vallerie, 2009; Snyder, 2006; Tepperman *et al.*, 2007). Ces difficultés résultent plus précisément des dysfonctionnements de la société, soit de la transformation du marché de l'emploi, de l'éclatement des structures familiales et de la dégradation des conditions de sécurité sociale (Morel, 2002). Les pratiques issues de cette conception ont une visée sociale. Elles tentent de faire régner une plus grande justice en contribuant à contrecarrer les mécanismes de production des inégalités sociales ainsi qu'à réduire la pauvreté et les inégalités d'accès à l'emploi par l'adoption de

² Les expressions « familles dysfonctionnelles », « familles à risque », « clientèles lourdes », « clientèles désorganisées » et « personnes en difficulté » sont quelques exemples de ce phénomène.

diverses politiques visant, par exemple, la création d'emplois stables et bien rémunérés (Goyette *et al.*, 2006; Hick, 2004). Elles s'attardent presque exclusivement aux efforts de changement sur un objectif collectif qui, lorsqu'il sera atteint « un beau jour », résoudra une bonne partie des difficultés personnelles.

1.2.1 Implication des interventions découlant de cette conception

Du point de vue des interventions, elles sont en lien direct avec le courant de pensée reposant sur le postulat que si l'on souhaite faire régner une plus grande justice, il faut que la société change. Dans cette optique, le soutien offert aux personnes accompagnées passe moins par la résolution des problèmes individuels au cas par cas, considérée inutile et inefficace, que par la création des opportunités de partage de l'expérience de chacun; ceci afin de favoriser une prise de conscience collective et une participation éventuelle à des actions solidaires destinées à modifier l'ordre social. Bref, le bien-être personnel est tributaire du changement collectif; changement passant généralement par la mobilisation collective.

Pour les praticiens, les postures professionnelles qui peuvent découler d'une telle conception sont similaires à celle pointant du doigt les travailleurs dans l'explication des sources des problèmes sociaux. L'une de ces postures est celle du « sauveur » qui, pour que les personnes accompagnées soient mieux entendues, définit sans elles les problèmes et les solutions. Dans ce contexte presque exclusivement centré sur sa propre expertise, le praticien risque de parler à la place des personnes accompagnées ayant pris la peine de se regrouper pour avoir plus de voix. Une autre posture possible est celle du « policier » qui dicterait la conduite à adopter, nuisant ainsi à l'implication des personnes accompagnées (Duval, 2008). Comme il a été mentionné précédemment, ces deux postures sont à éviter, car elles bloquent l'action des personnes aidées.

1.2.2 Résultats de la conception mettant l'accent sur la structure de la société

Les résultats empiriques engendrés par des pratiques sociales basées sur une telle conception de l'aide sont assez rares dans la littérature. Deux principales raisons expliquent cette rareté. La première concerne le fait que même si certains auteurs en reconnaissent la pertinence théorique et conviennent que les effets des pratiques semblent moins dommageables que celles situant la source des problèmes du côté des travailleurs, la grande majorité des initiatives sociales reposent sur une logique revenant, souvent implicitement, à faire reposer les solutions sur des démarches de changement essentiellement individuelles (Hick, 2005; Le Goff *et al.*, 2005). D'ailleurs, en 2008, la France, qui misait sur une approche plus collective pour lutter contre la pauvreté, a remplacé sa loi du *revenu minimal d'insertion* par celle du *revenu de solidarité active*. À la lumière de l'étude de cette nouvelle loi, il est possible d'en déduire que ses fondements se rapprochent de ceux issus de la première conception de l'aide. Cette loi mise implicitement sur l'employabilité des usagers et elle encourage les sorties rapides de la dépendance à l'État.

À propos du fait que très peu d'initiatives ont pour objectif d'aider les individus à accéder aux ressources dont ils ont besoin (Aballéa, 2007; Breton, 2002), René *et al.* (2000)

soulignent : « personne ou presque n'ouvre la porte à des solutions [ou à des explications] collectives » (p. 22). D'autres recherches en arrivent aussi à ce constat. La tendance, de plus en plus forte, consiste à faire reposer les problèmes d'exclusion et de pauvreté sur un échec individuel et une responsabilité individuelle des personnes (Boisvert *et al.*, 2009; Laurin *et al.*, 2008; Mayer, 2002; McAll, 2009; Michalot, 2010); soit les intervenants ne croient guère en l'action communautaire, soit ils n'y sont pas formés. Ils sont plutôt engagés comme des professionnels de l'accompagnement, et ce, afin de travailler sur des problématiques spécifiques (René, 2009).

Une autre raison expliquant la rareté des études empiriques en employabilité concerne la nouveauté de ce domaine de recherche qui en est présentement à répertorier les principales innovations se distinguant du premier courant de pensée individualisant (Bouchard et Lévesque, 2010). Étant donné le faible état d'avancement des connaissances, les répercussions sont difficiles à établir. Il n'en demeure pas moins que les réflexions et les questionnements au sujet des actions collectives sont nombreux dans les écrits (Collectif d'études sur les pratiques solidaires, 2007; Cook et Comeau, 2006; Centre de recherche de Montréal sur les inégalités sociales et les discriminations, 2008; Centre de recherche sur les innovations sociales, 2005; Duval, 2008; Herd *et al.*, 2009; Kruzynski, 2007; Le Goff *et al.*, 2005; Levesque, 2008; McDonald et Marston, 2005; Michalot, 2010; Nativel, 2010; Pouliot, Turcotte et Monette, 2009; Racine, 2007).

Des points positifs

Selon une recherche menée par Fontan, Rodriguez et Schendel (2010), il semblerait que la mobilisation collective crée une nouvelle dynamique sociale et économique permettant aux gens de se rencontrer, de se connaître, de définir leurs aspirations et leurs besoins, de se donner des manières pour fonctionner en groupe et agir sur leur milieu de vie. À la lumière des écrits, cette recherche, très récente, serait pratiquement l'une des seules à évaluer la nature des répercussions d'une pratique structurée explicitement selon une conception de l'aide plus collective.

Des points négatifs

La conception plus collective des problèmes sociaux, bien que moins développée, n'est pas exempte de critiques établies sur un plan plus théorique. Pour l'essentiel, on lui reproche d'accorder une importance excessive aux causes structurelles dans l'analyse des problèmes sociaux au risque d'occulter la dimension personnelle des difficultés vécues par les individus.

La centration exclusive sur les causes structurelles dans l'analyse des problèmes sociaux aurait notamment pour effet de condamner les personnes accompagnées à attendre que des changements structurels considérés comme des préalables se produisent avant d'espérer l'avènement de « jours meilleurs » dans lesquels les causes de leurs problèmes seraient enfin éradiquées. Pendant ce temps, les personnes continuent à vivre de l'impuissance. Même si les interventions fondées sur le changement structurel offrent souvent des espaces d'entraide mutuelle, il reste que les personnes accompagnées dans le contexte de telles initiatives collectives reçoivent peu de soutien personnalisé pour

composer avec les souffrances quotidiennes inhérentes à leur situation. De plus, l'accent mis sur l'action collective peut avoir pour effet de sous-estimer la capacité de changement individuel (Hick, 2005), évacuant ainsi l'hypothèse que la personne puisse contribuer directement ou indirectement à ses difficultés.

2. Fondements des pratiques éducatives ou sociales destinées aux travailleurs peu qualifiés

Bref, les pratiques éducatives et sociales actuelles, qu'elles pointent du doigt les travailleurs ou la structure de la société, peuvent créer des effets plus dommageables que bénéfiques pour les personnes accompagnées. Dans l'ensemble, elles se caractérisent par :

- leur fondement sur une unité d'analyse individuelle ou structurelle des problèmes sociaux;
- leur inscription dans une logique prescrivant le changement, c'est-à-dire que la définition du problème et les pistes de solutions possibles sont pratiquement décidées à l'avance, le but des pratiques étant soit d'en arriver à faire adopter un comportement « adapté » aux personnes accompagnées (première conception de l'aide) ou de réunir les conditions collectives de vie et d'épanouissement (seconde conception de l'aide);
- le peu de marges de manœuvre laissé aux praticiens devant interpréter, appliquer et faire respecter des règles initialement prévues par les programmes (ils voient leur rôle réduit à celui de technicien) et;
- le peu de place laissé à la possibilité d'utiliser l'expérience des personnes accompagnées comme outil pour dépasser les difficultés vécues.

Ces caractéristiques, qui constituent aussi en quelque sorte des critiques assez virulentes, amènent les professionnels, conscients des effets de leurs interventions sur les personnes accompagnées, à se remettre en question. Pour mieux répondre à la demande d'accompagnement des personnes et des collectivités plus vulnérables, ils cherchent à renouveler leurs pratiques (Aballéa, 2007). Or, comment s'y prennent-ils concrètement pour faire autrement? Quand peut-on qualifier les pratiques « d'innovantes »? Qu'est-ce au juste qu'innover? La prochaine partie aborde plus en profondeur ces questionnements. La notion d'innovation est d'abord définie. Par la suite, quatre caractéristiques sont attribuées aux pratiques innovantes afin de mieux les cerner.

2.1 Définition des termes

Dans l'expression « pratiques innovantes », qu'entend-on au juste par « innovante », adjectif étroitement lié au verbe « innover »? Et qu'est-ce qu'innover?

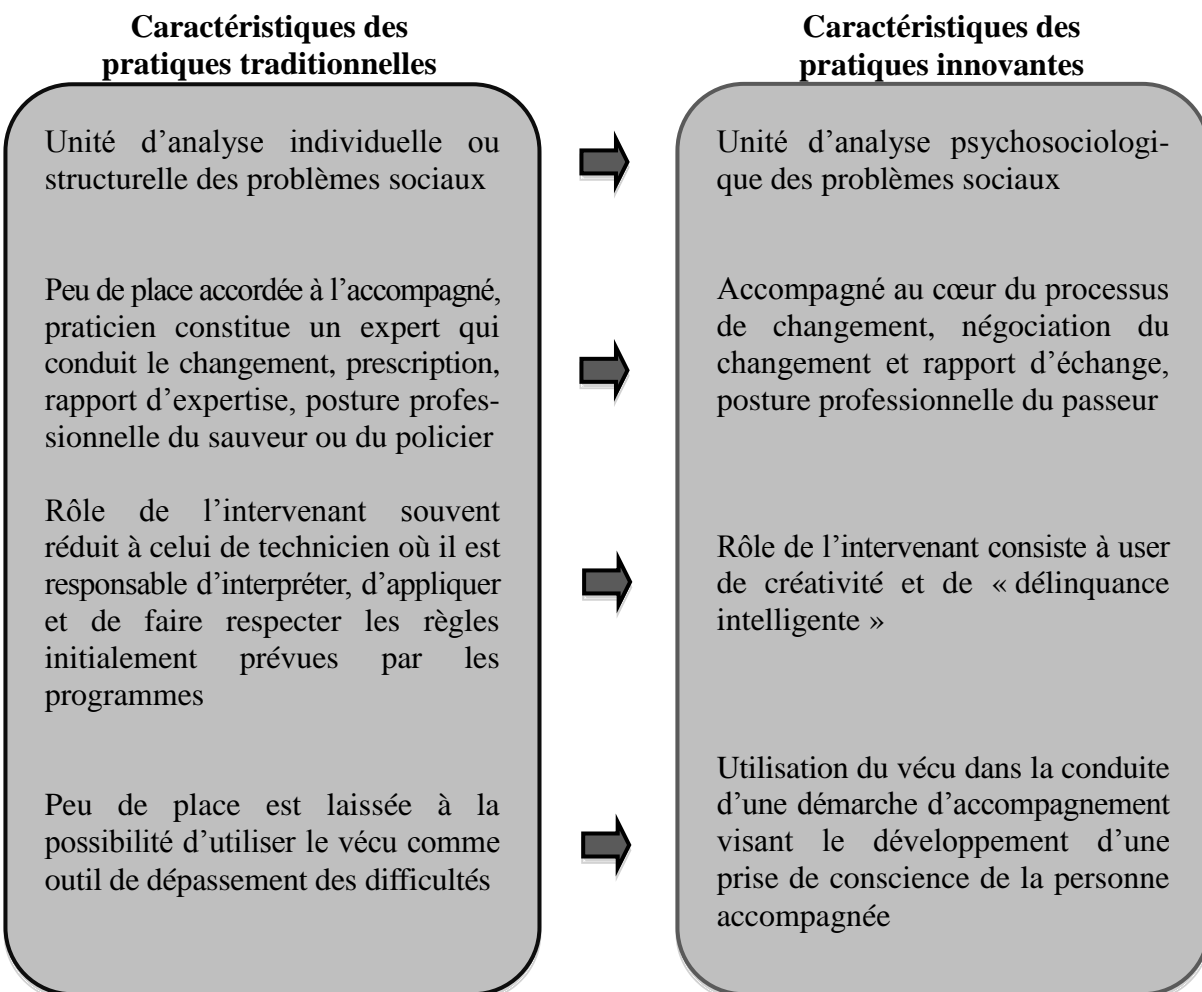
Selon De Villers (2003, p. 799), innover signifie « introduire quelque chose de nouveau dans un domaine ». Ce mot s'associe à des synonymes tels que « changer », « créer », « inventer » et « transformer » (Université de Caen, 2011).

En se basant sur une telle définition, peut être qualifiée d'innovante toute pratique permettant d'introduire quelque chose de nouveau dans le domaine de l'accompagnement ou qui change, crée, ou transforme des pratiques plus traditionnelles. Dans la littérature, les exemples de pratiques éducatives ou sociales innovantes sont variés et souvent peu documentés. Pour réussir à les regrouper en une liste exhaustive, un recensement détaillé devrait être effectué. En analysant les écrits sur le sujet, il est toutefois possible d'éviter un tel alourdissement en dégagant les principales caractéristiques à réunir pour déterminer si une pratique est innovante.

2.2 Caractéristiques des pratiques innovantes

En comparaison avec les pratiques traditionnelles, la Figure 1 présente les caractéristiques des pratiques innovantes. Ces traits, explicités ci-après, mettent en valeur « ce qu'elles introduisent de nouveau » dans l'accompagnement.

Unité d'analyse des problèmes sociaux



La première des quatre caractéristiques inhérentes aux pratiques innovantes concerne leur unité d'analyse centrée sur l'interaction entre les dimensions individuelles et structurelles des problèmes sociaux tels qu'abordés en psychosociologie (Corcuff, 2007). C'est d'ailleurs en fonction de cette unité d'analyse qu'elles sont qualifiées de « socioéducatives » dans cet article. Dans cette optique, les phénomènes de pauvreté et d'exclusion sociale s'expliquent par l'interaction entre les capacités d'une personne à agir (soit sa motivation, son niveau de performance ou de compétences) et les opportunités offertes par l'environnement (soit la précarité de statut, le faible taux de syndicalisation, le faible financement des organismes communautaires, les coupures de services en santé et en éducation, privatisation du service public ou la détérioration du filet de sécurité concernant l'assurance-chômage). Il en est de même pour les pistes de solutions envisagées.

L'accompagné : au cœur de la démarche de changement

En plus de l'adoption d'une unité d'analyse psychosociologique des problèmes sociaux, une pratique innovante se caractérise par la place réservée à l'accompagné qui formule son problème, y trouve une solution et agit pour le régler. Le praticien tend à se détacher d'un rôle paternaliste pensant seul l'intervention (Pouliot *et al.*, 2009). Il laisse le plus possible la personne accompagnée décider et agir par elle-même. Il évite de prescrire et propose, si besoin est, une intervention reposant sur une évaluation personnalisée de la demande de l'accompagné (Boisvert *et al.*, 2009; Vidalenc, 2002). Cette proposition doit pouvoir répondre à plusieurs problématiques à la fois et agir potentiellement sur les divers aspects de la vie, comme le transport, la garderie, le logement, le financement des études, etc. (Rollin et Robitaille, 2002).

Par ailleurs, la place centrale qu'occupe l'accompagné dans la démarche de changement se manifeste par l'établissement d'une relation d'intervention ancrée essentiellement dans un rapport d'échange, ce qui laisse plus de place à la négociation du changement (Bergeron-Leclerc et Cormier, 2009; Fontan *et al.*, 2010). Le savoir est co-construit, à la fois par celui que détient les personnes accompagnées et celui des praticiens (Lachapelle, 2007; Le Goff *et al.*, 2005). Selon une étude portant sur les pratiques d'affiliation dans les Auberges du cœur au Québec³ (René et Duval, 2008, p. 11), un participant dit, en parlant de l'échange mutuel existant entre jeunes et intervenants :

La plupart du temps, ici, la façon que les intervenants t'approchent, ce n'est pas : ah bien c'est ça, ça, ça. Non. C'est plutôt : moi je pense ou moi j'ai déjà vécu quelque chose qui ressemble à ça ou j'ai déjà vu des anciens résidents ou je ne suis pas sûr puis je vais aller me renseigner. Ce n'est jamais : je connais tout, je sais tout.

« L'intervention par les pairs » (Bellot et Rivard, 2007; Fontaine, 2007) en est un exemple. Cette approche repose sur le postulat selon lequel les pairs, à travers lesquels les accompagnés reconnaissent des collaborateurs, pourraient jouer un certain rôle dans la

³ Les Auberges du cœur offrent un milieu de vie où les jeunes sont hébergés, soutenus et suivis dans leur parcours de vie (voir <http://www.aubergesducoeur.com/auberges-services.php>).

prévention des difficultés vécues ou dans une dynamique de promotion du changement dans les comportements, les valeurs ou les attitudes.

La place réservée à l'accompagné et le rapport d'échange existant dans la relation d'aide influencent la posture professionnelle de l'intervenant, laquelle est en lien direct avec l'idée qu'il se fait de l'accompagnement. Si on considère les effets potentiellement dommageables de l'adoption de postures professionnelles comme celles du « policier » ou du « sauveur », effets que les praticiens désirent éviter, et l'insatisfaction pouvant résulter de l'adoption de telles postures, en existerait-il une plus adéquate pour répondre à la demande des personnes accompagnées dans le contexte des pratiques innovantes? Et si accompagner n'était pas synonyme de gérer ou de conduire, mais plutôt de partager?

Selon Paul (2003), accompagner c'est en effet « se joindre à quelqu'un / pour aller où il va / en même temps que lui » (p. 126). La première partie de la définition « se joindre » implique, selon l'auteure, une idée de lien, d'union. C'est « se mettre ensemble ». La deuxième, « pour aller là où il va », renvoie à une idée de déplacement d'un lieu vers un autre; c'est aller vers. La troisième partie, « en même temps que lui », renvoie à une idée de synchronicité; c'est aller de pair avec. Les postures du « policier » et du « sauveur » sont inconciliables avec une telle définition. Elles impliquent des idées : 1) de hiérarchie dans l'union et non d'égalité, 2) de faire à la place de (sans impliquer les personnes accompagnées) et non avec et, 3) de se placer en avant de la personne (en définissant à l'avance le but à atteindre) au lieu de marcher à ses côtés (de faire en même temps qu'elle).

Pour être conciliable avec une telle définition à trois conditions, le praticien devrait adopter une posture lui permettant de se limiter à offrir à la personne accompagnée des ressources pouvant prendre la forme de recadrages, d'interrogations, de mises en situation, etc. (Lestienne et Dubruille, 2009). C'est à l'intérieur même de ce cadre, constituant un espace protégé et où l'expérimentation du changement est plus sécurisante, que la personne pourra « acquérir une auto-compréhension et prendre la décision, explicite ou implicite, d'utiliser ses ressources d'une manière plus créative ou plus audacieuse afin de développer des compétences ou des attitudes nouvelles pour répondre à ses défis » (*ibid.*, p. 81).

La posture de « passeur » est tout à fait compatible avec une telle idéologie de l'accompagnement et se retrouve à la base des pratiques innovantes. Être « passeur » est synonyme d'allié stratégique, de soutien ponctuel pour la personne accompagnée (Paul, 2003) et non d'expert (Lestienne et Dubruille, 2009), comme l'adoption des postures de « policier » et de « sauveur » l'impose. Un usager d'un organisme visant à faciliter l'insertion socioprofessionnelle de jeunes témoigne de ce qu'il vit lorsqu'il est en contact avec un intervenant adoptant la posture de « passeur » :

Bon, c'est arrivé déjà, une rechute [de consommation de drogues], j'en ai parlé à [X], puis elle m'écoutait... Elle me disait pas qu'est-ce qu'il y avait à faire, « Tu devrais faire ci, tu devrais faire ça »... Elle m'a simplement écouté. Tandis que dans une maison de désintoxication : T'as pas fait tes

meetings, t'as ça à faire... » [...] Juste une écoute, tout simplement (Le Goff *et al.*, 2005, p. 52).

Tel que l'illustre cette citation, le « passeur » n'impose pas d'objectifs à atteindre ou de normes. Les personnes accompagnées par des « passeurs » rapportent que dans un tel rapport, elles ressentent une certaine latitude pour évoluer à leur rythme. Elles se trouvent plus souvent comprises que jugées dans leurs choix. Elles ont aussi l'impression d'être épaulées et écoutées attentivement (Le Goff *et al.*, 2005).

Créativité des praticiens et délinquance intelligente

Une troisième caractéristique des pratiques innovantes concerne la créativité (Rollin et Robitaille, 2002) ou ce que Goyette *et al.* (2006) appellent l'utilisation de la « délinquance intelligente » (p. 42) des praticiens. Celle-ci les aide à dégager des marges de manœuvre dans l'interprétation et l'application des règles initialement prévues par les programmes. Grâce à ces stratégies de contournement, les professionnels refusent de se considérer comme des techniciens de la résolution du problème. Ce faisant, ils peuvent mieux soutenir la démarche de la personne qui « ne colle pas aux mesures ou aux façons de faire existantes ». Un intervenant en organisation communautaire explique au sujet des programmes qu'il modifie selon les situations :

Parce qu'il est super détaillé ce programme-là [programme PIED]! Il arrive dans un gros cartable et ... quand tu as de la facilité avec ces processus-là ou ces étapes-là, c'est quelque chose que tu vas gérer assez facilement. Tu vas tasser les trois-quarts du cartable pour finalement t'en tenir à l'essentiel. (...). Ce sont de bons outils, en autant qu'on puisse être un peu délinquants! (...) dans le sens d'utiliser ça comme un outil et non pas une contrainte à l'intervention, là, c'est parfait (Lachapelle, 2007, p. 46).

Le « recours à la relation de proximité » (Bastien *et al.*, 2007) est une pratique illustrant cette troisième caractéristique. Il se fonde sur la reconnaissance et la priorité accordées à l'expertise particulière d'intervenants de terrain professionnels (travailleurs de rue, intervenants bénévoles et pairs aidants affiliés à des organismes communautaires et publics) dans la compréhension des problèmes et l'élaboration de pistes de solutions. Ces praticiens, en contact direct avec des citoyens, se distinguent des autres, car ils agissent majoritairement à l'extérieur d'un cadre prescriptif et normatif et sont des témoins de premier plan des conditions de vie de populations exclues.

Développement de la conscience critique

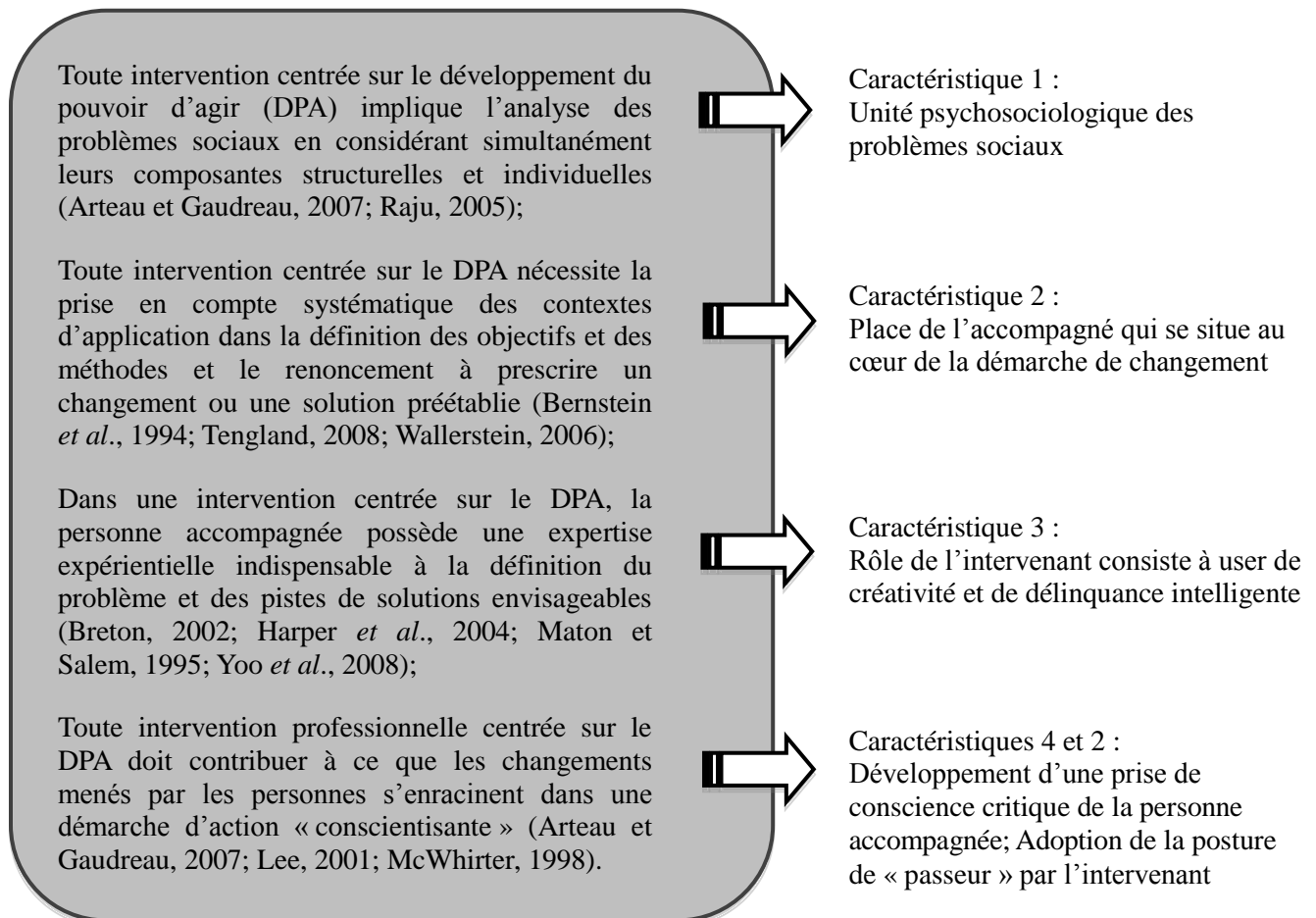
Une quatrième caractéristique des pratiques innovantes concerne le développement d'une prise de conscience de l'accompagné. Celle-ci se définit comme « l'apprentissage à prendre en considération les contradictions sociales, politiques et économiques environnantes et à agir sur ces éléments qui diminuent les marges de manœuvre des personnes et des collectivités » (Freire, 1973, notre traduction, p. 20). Elle se fonde sur la conviction que c'est uniquement à partir de sa propre compréhension de la situation et sur ses forces, dont il aura pris conscience, que l'accompagné appuiera toute action. Elle

implique, du praticien, qu'il supporte l'accompagné dans l'élargissement de sa manière de voir les choses, l'étude des enjeux de tous les acteurs, l'analyse de l'efficacité de ses actions par rapport au but qu'il se fixe et sa prise en considération d'options nouvelles pour résoudre ses difficultés. Cette attitude se distingue de celle où le praticien apporte d'emblée des solutions ou des réponses « qui donneront l'illusion de résoudre des problèmes sans implication des acteurs » (Lestienne et Dubruille, 2009, p. 81). La « reconnaissance des savoirs expérientiels » (Bourassa, Serre et Ross, 2003) est un exemple éclairant de pratique innovante en ce sens. Cette démarche réflexive s'adresse aux cliniciens désireux de renouveler leur pratique, mais ses fondements sont facilement transférables à d'autres contextes. Elle repose sur une réflexion et une prise de conscience de la complexité de l'action en tant que processus et résultat.

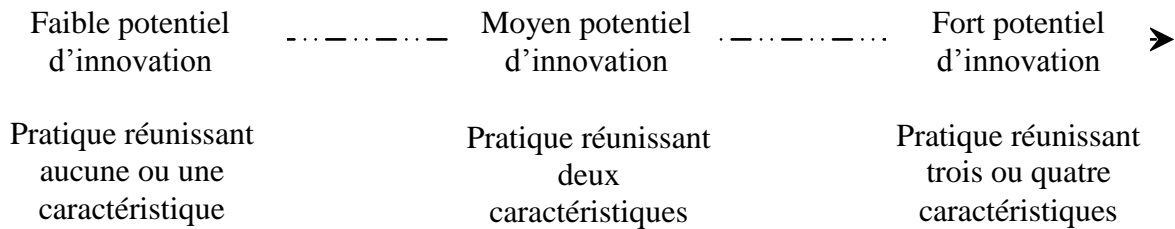
2.3 Évaluation du caractère innovant des pratiques

Pour évaluer le caractère innovant d'une pratique socioéducative, il s'agit d'examiner si elle réunit le plus grand nombre possible des quatre caractéristiques, soit :

- 1) une unité centrée sur les dimensions individuelles et structurelles des problèmes sociaux;
- 2) la place de l'accompagné au cœur de la démarche de changement;
- 3) l'espace laissé à la créativité des praticiens et;
- 4) le développement d'une prise de conscience.



Plus une pratique réussit à réunir ces caractéristiques, plus elle peut être considérée comme ayant un fort potentiel d'innovation. Ce potentiel peut prendre la forme d'un continuum (voir Figure 2).



En vue de rendre l'évaluation plus concrète, il est possible d'illustrer le potentiel d'innovation de certaines pratiques. Dans le contexte de cet article, où l'espace est limité, nous avons choisi de présenter l'exemple du « Butterflies Programme of Street and Working Children » à Delhi, en Inde (O'Kane, 2003) pour deux raisons. D'une part, ce programme réussit à réunir quatre caractéristiques des pratiques innovantes et d'autre part, il est destiné à une population bien précise de travailleurs peu qualifiés : les enfants de la rue devant occuper un emploi pour assurer leur survie.

Selon la vision de ce programme, mis en place en 1988 et qui vise à aider les enfants de la rue à s'affranchir des difficultés vécues, le maintien et la création des phénomènes de pauvreté, du « travail fait par les enfants » et des « enfants de la rue » s'expliquent par l'interaction entre les facteurs individuels et les difficiles contextes géographique, socioéconomique, politique et culturel (première caractéristique des pratiques innovantes ayant trait à l'analyse psychosociologique des problèmes sociaux). De plus, les enfants ne sont pas perçus comme des victimes ou des délinquants ayant besoin d'être réhabilités, mais plutôt comme des citoyens à part entière dans la société. Ils méritent d'être entendus et ont des droits de participation, de protection et de revendication quant aux prises de décisions et aux changements sociaux espérés, voire réalisés (deuxième caractéristique des pratiques innovantes associée à la place d'acteurs des personnes accompagnées).

Une autre particularité du programme concerne la souplesse de l'intervention dans un contexte particulier. Le praticien n'est pas rigide dans ses interventions et tend à adapter chacune d'elles. Les interventions du praticien seront adaptées au contexte écologique de la réalité que vivent ces enfants quant aux phénomènes de pauvreté, du « travail fait par les enfants » et des « enfants de la rue » (deuxième et troisième caractéristiques des pratiques innovantes portant sur la place d'acteurs des personnes accompagnées et sur la prise en compte des contextes d'application des interventions).

En Inde, le travail des enfants est une réalité socioéconomique acceptée, le praticien ne travaillera donc pas à tenter d'abolir cette réalité étant jugée inacceptable par certaines sociétés misant sur la sauvegarde de l'enfance. De plus, en Inde, les enfants ne sont pas protégés par les adultes et apprennent assez tôt à survivre aux circonstances difficiles. Ils doivent, entre autres, acquérir plusieurs nouvelles habiletés, démontrer un fort degré de survie. S'ajoutent à ces éléments d'autres ayant trait au genre, à la religion, à l'ethnicité et

à la caste déterminant leur qualité de vie. Par exemple, on s'attendra d'un enfant provenant d'une classe sociale défavorisée qu'il travaille plus fort qu'un autre provenant de la classe moyenne. Qu'il partage ou non ces croyances déterministes, le praticien devra en tenir compte de manière concrète dans son accompagnement. Enfin, le programme vise à soutenir les enfants dans une démarche de réflexion critique au sujet de leurs réalités courantes, à comprendre les facteurs structurels et politiques contribuant ou maintenant leurs problèmes, à s'organiser entre eux et à identifier des décideurs à qui s'adresser pour faire bouger les choses. Cette réflexion n'est pas suffisante en soi pour établir un changement social. Les adultes ont aussi une part de responsabilité dans la réorganisation du pouvoir. De concert avec les enfants, ils doivent modifier les environnements institutionnels et sociaux pour que les enfants soient entendus, qu'ils puissent participer activement aux prises de décisions et aux changements sociaux (quatrième caractéristique des pratiques innovantes concernant le développement d'une prise de conscience critique).

Conclusion

Cet article, qui porte globalement sur l'aide destinée aux travailleurs peu qualifiés dans une société du savoir, présente un apport intéressant au champ de la recherche sur les pratiques innovantes. La pertinence de mettre au point des pratiques innovantes, la définition proposée des termes « pratiques innovantes » et la grille d'analyse du potentiel d'innovation mise de l'avant constituent une avancée considérable dans le domaine de l'accompagnement des travailleurs peu qualifiés. L'article sert d'un point de départ pour favoriser la réflexion chez les praticiens et les chercheurs désireux de soutenir autrement la participation à la vie socioéconomique des personnes et des collectivités.

Comme le laisse entendre la section précédente, les finalités des pratiques destinées aux travailleurs peu qualifiés sont souvent dichotomiques, car soit elles visent la maximisation de leur potentiel ou la redistribution des ressources de manière plus équitable. Or, qu'arriverait-il si au lieu d'être axées sur une seule cible de changement, elles visaient les deux simultanément? Leur orientation serait bien précise : elles œuvreraient à l'avènement d'une société plus juste et donc plus inclusive.

En ce sens, l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir (DPA), qui privilégie la libération des contraintes vécues par les personnes et des collectivités (Arteau et Gaudreau, 2007; Lee, 2001; Ninacs, 2002) peut être considérée comme une alternative tout à fait pertinente. Selon cette approche, ayant un fort potentiel d'innovation car tout à fait conciliable avec les quatre caractéristiques des pratiques innovantes (Bilodeau, 2011), la pauvreté et l'exclusion socioprofessionnelle cessent d'être conçues comme des problèmes sociaux. Loin d'être synonymes d'injustice, elles sont plutôt comprises comme une perte progressive d'emprise sur les moyens servant à produire ou à se procurer les ressources matérielles, financières et sociales requises. Ainsi, la lutte à la pauvreté et à l'exclusion équivaut à agir sur les sources d'aliénation ainsi qu'à aider les personnes et les collectivités à exercer plus d'emprise sur les plans de l'avoir, du pouvoir et du savoir qui sont importants pour elles (Fouad, Gerstein et Toporek, 2006). Bien que l'approche centrée sur le DPA soit mieux connue, rares sont

encore à ce jour les recherches portant sur des illustrations d'application concrète ainsi que sur l'évaluation de sa portée.

Références

- Aballéa, F. (2007). Le mythe de Sisyphe ou la dialectique de la dénonciation et de l'innovation en action et travail social. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. VIII-XV). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Abatena, H. (1997). The Significance of Planned Community Participation in Problem Solving and Developing a Viable Capability. *Journal of Community Practice*, 4(2), 13-34.
- Adda, J. (2004). *La mondialisation de l'économie: volume 2, problèmes*. Paris, France: La Découverte.
- Agence de la santé et des services sociaux de Montréal (1998). *Contrer la pauvreté et ses conséquences. Rapport annuel 1998*. Récupéré le 8 octobre 2007 du site du Gouvernement du Québec: http://www.santepub-mtl.qc.ca/Publication/rapportannuel/1998/rapsan98_8.pdf
- Ambrosino, R., Heffernan, J. et Shuttlesworth, G. (2008). *Social Work and Social Welfare: An Introduction*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Arteau, M. et Gaudreau, L. (2007). *Empowerment: désirs et défis. Récit d'une expérience d'insertion par le développement du pouvoir d'agir*. Québec, Canada: Collectif québécois d'édition populaire.
- Bastien, R., Raynault, M.-F., Battaglini, A., Frigault, L.-R., Bouthillier, M.-È., Larose, G. et Besse, M. (2007). Travail de proximité. Matière à penser le social, la prévention et le politique. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. 73-96). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bellot, C. et Baillergeau, E. (2007). Une organisation des protections sociales à l'ère libérale. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. 205-210). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bellot, C. et Rivard, J. (2007). L'intervention par les pairs: un enjeu multiple de reconnaissance. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. 173-204). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bemak, F. (2005). Reflections on Multiculturalism, Social Justice, and Empowerment Groups for Academic Success: A Critical Discourse of Contemporary Schools. *Professional School Counseling*, 8(5), 401-406.
- Bergeron-Leclerc, C. et Cormier, C. (2009). Les ingrédients magiques de la relation d'aide: une exploration des facteurs à l'origine de l'intervention dans le champ de la santé mentale. *Service social*, 55(1), 1-16.
- Bernstein, E., Wallerstein, N., Braithwaite, R., Gutierrez, L., Labonte, R. et Zimmerman, M. A. (1994). Empowerment forum: A dialogue between guest editorial board members. *Health Education Quarterly*, 21(3), 281-294.

- Bilodeau, A. (2011). *Les pratiques socioéducatives centrées sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités: étude d'une expérience d'économie sociale* (thèse de doctorat inédite). Université Laval, Canada.
- Biron, L. (2006). La souffrance des intervenants: perte d'idéal collectif et confusion sur le plan des valeurs. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 36(1), 209-224.
- Boisvert, F., Fontaine, C., Fontan, J.-M., Klein, J.-L., Mathieu, R. et Rodriguez, P. (2009). Portrait d'initiatives québécoises de recherche ayant utilisé une méthode dite d'enquête citoyenne. *Cahier de l'AEUC-ÉS*, 15, 1-50.
- Bouchard, M. J. et Lévesque, B. (2010). Économie sociale et innovation. L'approche de la régulation, au cœur de la construction québécoise de l'économie sociale. *Cahier du Centre de recherche sur les innovations sociales (CRISES). Collection Études théoriques, noET1193*.
- Bourassa, B., Serre, F. et Ross, D. (2003). *Apprendre de son expérience*. Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Bouthillier, L. et Filiatrault, F. (2003). *Exploration du phénomène de stigmatisation au regard des activités de surveillance de l'état de santé de la population. Rapport annuel 1998*. Récupéré le 8 octobre 2007 du site: http://www.listes.umontreal.ca/wws/d_read/infosantel/TEXTE%20Stigmatisation_Vdiffus%E9e%20170903.doc
- Breton, M. (1994). On the meaning of empowerment and empowerment-oriented social work. *Social Work with Groups*, 17(3), 23-37.
- Breton, M. (2002). Empowerment practice in Canada and the United States: restoring policy issues at the center of social work. *The Social Policy Journal*, 1(1), 19-34.
- Carnevale, A., Gainer, L. J. et Meltzer, A. S. (1990). *Workplace basics. The essential skills employers want*. San Francisco, CA: Joseph-Bass Publishers.
- Castel, R. (1994). La dynamique des processus de marginalité: de la vulnérabilité à la désaffiliation. *Cahiers de recherche sociologique*, 22, 11-27.
- Castel, R. (1998). Du travail social à la gestion sociale du non-travail. *Esprit (Mars-Avril)*, 28-47.
- Centre de recherche de Montréal sur les inégalités sociales et les discriminations (CREMIS) (2008). *Accueil*. Récupéré le 17 mars 2011 du site du Centre de recherche de Montréal sur les inégalités sociales et les discriminations: <http://www.cremis.ca/fr/index.aspx?sortcode=1.1.1.1>
- Centre de recherche sur les innovations sociales (CRISES) (2005). *Accueil*. Récupéré le 17 mars 2011 du site du Centre de recherche sur les innovations sociales: <http://www.crisis.uqam.ca/>
- Collectif d'études sur les pratiques solidaires (2007). *Accueil*. Récupéré le 17 mars 2011 du site du Collectif d'études sur les pratiques solidaires: <http://www.unites.uqam.ca/ceps/membres.html>
- Cook, M. et Comeau, Y. (2006). Les stratégies d'intervention sociopolitiques en organisation communautaire: une illustration empirique. *Service social*, 52(1), 1-16.
- Corcuff, P. (2007). *Les nouvelles sociologies: entre le collectif et l'individuel*. Paris, France: Armand Collin.

- De Gaulejac, V. (2010). La NGP: nouvelle gestion paradoxante. *Nouvelles pratiques sociales*, 22(2), 83-98.
- Déry, M., Toupin, J., Pauzé, R. et Verlaan, P. (2005). Les caractéristiques d'élèves en difficulté de comportement: placés en classe spéciale ou intégrés en classe ordinaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 28(1/2), 1-23.
- De Villers, M.-È. (2003). *Multidictionnaire de la langue française*. Montréal, Canada: Québec Amérique.
- Doray, M. et Turcotte, G. (2001). Le projet MAP... une aventure partenariale. *Défi jeunesse*, 7(2), 7-13.
- Dubois, V. (2005). Le guichet des organismes sociaux ou l'institution des pauvres. Dans J. Ion (dir.), *Le travail social en débat[s]* (p. 205-218). Paris, France: La Découverte.
- Dufour, P., Boismenu, G. et Noël, A. (2003). *L'aide au conditionnel: La contrepartie dans les mesures envers les personnes sans emploi en Europe et en Amérique du Nord*. Montréal, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Duval, M. (2008). L'action collective pensée par Hannah Arendt: comprendre l'agir ensemble pour le favoriser. *Service social*, 54(1), 83-96.
- Fontaine, A. (2007). La construction d'une culture professionnelle en travail de rue. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. 135-154). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Fontan, J.-M., Rodriguez, P. et Schendel, V. V. (2010). Paroles d'excluEs, une approche innovante en matière de lutte contre l'exclusion sociale et la pauvreté. 40 citoyens revendiquent de grands logements sociaux pour les familles lors d'une assemblée publique. *Revue vie économique*, 1(4). Récupéré du site des éditions vie économique: <http://www.eve.coop/?a=43>
- Forum Emploi-Québec / Ressources externes (2006). *Protocole de reconnaissance et de partenariat entre Emploi-Québec et les organisations communautaires oeuvrant en employabilité*. Québec, Canada: Gouvernement du Québec.
- Fouad, N. A., Gerstein, L. H. et Toporek, L. (2006). Social justice and counseling psychology in context. Dans L. Toporek, L. J. Gerstein, N. Fouad, G. Roysircar et T. Israel (dir.), *Handbook for social justice in counseling psychology. Leadership, vision and action* (p. 1-16). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Fournier, G. et Bourassa, B. (2004). La précarité professionnelle: effets individuels et sociaux. Entretien du CRIEVAT-Laval avec Serge Paugam. Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York, NY: Seabury Press.
- Good Gingrich, L. (2008). Social exclusion and double jeopardy: the management of lone mothers in the market-state social field. *Social Policy & administration*, 42(4), 379-395.
- Gouvernement du Québec, Direction générale adjointe à la planification et au développement de l'emploi (2002). *Convention de performance et d'imputabilité; Emploi-Québec*. Récupéré le 7 juillet 2008 du site du Gouvernement du Québec: www.bibnum2.banq.qc.ca/pgq/2006/3138930.pdf

- Gouvernement du Québec (2007). *Revenu d'emploi des hommes et des femmes de 15 ans et plus gagnant un revenu selon certaines caractéristiques (âge, type de famille, scolarité et mode d'occupation du logement), Québec. Année 2004*. Récupéré le 27 septembre 2007 du site de l'Institut de la statistique du Québec du Gouvernement du Québec:
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/famls_mengs_niv_vie/revenus_depense_partgains_tabl1.htm
- Gouvernement du Québec (2011). *Revenu moyen des hommes et des femmes bénéficiaires d'un revenu selon certaines caractéristiques (sexe, âge, type de famille et scolarité), Québec, 2007*. Récupéré le 22 février 2011 du site de l'Institut de la statistique du Québec du Gouvernement du Québec:
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/famls_mengs_niv_vie/revenus_depense/revenus_revpart_tabl1.htm
- Goyette, M., Bellot, C. et Panet-Raymond, J. (2006). *Le projet Solidarité Jeunesse: Dynamiques partenariales et insertion des jeunes en difficulté*. Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Goyette, M. et Turcotte, D. (2004-2005). La transition vers la vie adulte des jeunes qui ont vécu un placement: un défi pour les organismes de protection de la jeunesse. *Service social*, 51(1), 30-44.
- Guéron, J. M. (1987). *Reforming welfare with work*. New York, NY: Ford Foundation.
- Guéron, J. M. (2007). Building evidence: what it takes and what it yields. *Research on Social Work Practice*, 17(1), 134-142.
- Gutierrez, L. M., Delois, K. et GlenMaye, L. (1995). Understanding empowerment practice: building on practitioner-based knowledge. *Families and Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 76(9), 534-542.
- Harper, G. W., Bangi, A. K., Contreras, R., Pedraza, A., Tolliver, M. et Vess, L. (2004). Diverse phases of collaboration: working together to improve community-based HIV interventions for adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 33(3-4), 193-204.
- Herd, D., Lightman, E. et Mitchell, A. (2009). Searching for local solutions: making welfare policy on the ground in Ontario. *Journal of progressive human services*, 20, 129-151.
- Hick, S. (2004). *Social welfare in Canada: understanding income security*. Toronto, Canada: Thompson Educational Publishing.
- Hick, S. (2005). *Social work in Canada: an introduction – 2nd edition*. Toronto, Canada: Thompson Educational Publishing.
- Jeffrey, D. et Sun, F. (2006). *Enseignants dans la violence*. Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Jouffray, C. et Vallerie, B. (2009). Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités: une autre approche des pratiques sociales. *La Revue Française de Service Social*, 232(1). Récupéré du site de la revue:
http://andadpa.free.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=67:le-dpa-des-personnes-et-des-collectivites--une-autre-approche-des-pratiques-sociales&catid=38:ttxtes-de-references&Itemid=54
- Karsz, S. (2004). *Pourquoi le travail social: définitions, figures, clinique*. Paris, France: Dunod.
- Kérisit, M. et St-Amand, N. (1997). Résistance et créativité: pratiques alternatives des familles démunies. *Reflets: revue d'intervention sociale et communautaire*, 3(1), 30-54.

- Kruzynski, A. (2007). Sortir de la cage productiviste: faire la révolution en préfigurant des alternatives conviviales, autonomes et économes. Dans S. Mongeau (dir.), *Objecteurs de croissance. Pour sortir de l'impasse: la décroissance* (p. 97-107). Montréal, Canada: Les éditions Écosociété.
- Lachapelle, R. (1994). Une approche par clientèle ou une approche par milieu? Dans L. Chagnon, L. Favreau et R. Lachapelle (dir.), *Pratiques d'action communautaire en CLSC: acquis et défis* (p. 87-97). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Lachapelle, R. (2007). *Pratiques d'organisation communautaire en CSSS et programme de santé publique – Rapport de recherche*. Co-publication de l'ARUC-ISDC et du RQIIAC, Série documentation et diffusion, n° 5.
- Laurin, I., René, J.-F., Dallaire, N., Ouellet, F., Devault, A., et Turcotte, G. (2008). *Qu'en pensons-nous? Des groupes de parents s'expriment. Une démarche de recherche participative visant à favoriser une prise de parole de parents et de citoyens, en appui aux services intégrés en périnatalité et petite enfance (SIPPE)*. Montréal, Canada: Direction de santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Leclerc, C., Bourassa, B., Maranda, M.-F. et Comeau, Y. (1997). L'intervention dans les groupes de développement de l'employabilité: Entre ce qu'on en dit et ce qui s'y fait. *Cahiers de la recherche en éducation*, 4(1), 93-112.
- Leclerc, C., Comeau, Y. et Maranda, M.-F. (1996). Espoirs et impasses des pratiques de groupe d'insertion à l'emploi. *Cahiers de la recherche en éducation*, 3(1), 107-132.
- Lee, J. (2001). *The empowerment approach to social work practice: building the beloved community*. New York, NY: Columbia University Press.
- Le Goff, F., McAll, C. et Montgomery, C. (2005). *La transformation du communautaire. Expériences d'intervention auprès de jeunes sans-emploi*. Montréal, Canada: Les Éditions Saint-Martin.
- Lesemann, F. (1994). La pauvreté, aspects sociaux. Dans F. Dumond, S. Langlois et Y. Martin (dir.), *Traité des problèmes sociaux* (p. 581-604). Québec, Canada: Institut québécois de recherche sur la culture.
- Lestienne, C. et Dubruille, P. (2009). L'accompagnement dans une société à la recherche de sens. *Savoirs*, 2, 79-83.
- Levesque, J. (2008). Exclusion sociale et perspectives d'intervention: la recherche de sens. *Revue d'intervention sociale et communautaire*, 14(1), 184-192.
- Lord, J. et Dufort, F. (1996). Le pouvoir, l'oppression et la santé mentale. *Canadian Journal of Community Mental Health / Revue canadienne de santé mentale communautaire*, 15(2), 17-20.
- Massé, R. et Saint-Arnaud, J. (2003). *Éthique et santé publique: enjeux, valeurs et normativité*. Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Maton, K. I. et Salem, D. A. (1995). Organizational characteristics of empowering community settings: a multiple case study approach. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 631-656.
- Mayer, R. (2002). *Évolution des pratiques en service social*. Boucherville, Canada: Gaëtan Morin.
- McAll, C. (2009). De l'individu et de sa liberté. *Sociologie et sociétés*, 41(1), 177-194.

- McDonald, C. et Marston, G. (2005). Workfare as welfare: governing unemployment in the advanced liberal state. *Critical Social Policy*, 25(3), 374-401.
- McWhirter, E. H. (1998). An empowerment model of counsellor education. *Canadian Journal of Counselling / Revue canadienne de counseling*, 32(1), 12-26.
- Messu, M. (2007). Malaises dans les professions du social. Dans E. Baillergeau et C. Bellot (dir.), *Les transformations de l'intervention sociale: entre innovation et gestion des nouvelles vulnérabilités?* (p. 37-51). Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Michalot, T. (2010). L'insertion sociale: un droit sous conditions: l'exemple des CHRS en France. *Nouvelles pratiques sociales*, 22(2), 99-113.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Indicateurs de l'Éducation – Édition 2006*. Québec, Canada: Gouvernement du Québec.
- Morel, S. (2002). *Modèle du workfare ou modèle de l'insertion: la transformation de l'assistance sociale au Canada et au Québec*. Récupéré le 7 mars 2008 du site du Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine: http://www.swc-cfc.gc.ca/pubspr/0662323467/200209_0662323467_f.pdf
- Nativel, C. (2010). Workfare et transformations de l'aide aux chômeurs. *Politiques sociales et familiales en Grande-Bretagne*, 159, 60-68.
- Ninacs, W. A. (2002). *Types et processus d'empowerment dans les initiatives de développement économique communautaire au Québec* (thèse de doctorat inédite). Université Laval, Canada.
- O'Kane, C. (2003). Street and working children's participation in programming for their rights. *Children, Youth and Environments*, 13(1), 479-487.
- Paugam, S. (1996). *L'exclusion: l'état des savoirs*. Paris, France: Éditions La Découverte.
- Paugam, S. (2007). La solidarité organique à l'épreuve de l'intensification du travail et de l'instabilité de l'emploi. Dans S. Paugam (dir.), *Repenser la solidarité: l'apport des sciences sociales* (p. 379-395). Paris, France: Presses universitaires de France.
- Paul, M. (2003). Ce qu'accompagner veut dire. *Carriéologie*, 9(1), 121-144.
- Peavy, V. R. (2004). *SocioDynamic counselling: a practical approach to meaning making*. Chagrin Falls, OH: The Taos Institute Publication.
- Peck, J. (2001). *Workfare states*. New York, NY: Guilford Press.
- Pilon, L. (2000). De la pauvreté à la misère: La détresse alimentaire chez les femmes de l'agglomération de Québec. *Recherches féministes*, 13(1), 93-112.
- Pouliot, E., Turcotte, D. et Monette, M.-L. (2009). La transformation des pratiques sociales auprès des familles en difficulté: du « paternalisme » à une approche centrée sur les forces et les compétences. *Service social*, 55(1), 17-30.
- Racine, S. (2007). Un tour d'horizon de l'exclusion. *Service social*, 53(1), 91-108.
- Raju, S. (2005). Limited options – Rethinking women's empowerment “projects” in development discourses. A case from rural India. *Gender, Technology and Development*, 9(2), 253-271.
- Rappaport, J. (1984). Studies in empowerment: Introduction to the issue. *Prevention in Human Services*, 3, 1-7.
- Rappaport, J. (1985). The power of empowerment language. *Social Policy*, 16, 15-21.

- René, J.-F. (2009). L'individualisation de l'intervention dans les organismes communautaires: levier ou barrière à la prise en charge démocratique? *Nouvelles pratiques sociales*, 22(1), 111-124.
- René, J.-F. et Duval, M. (2008). Les pratiques d'affiliation dans les Auberges du cœur au Québec: partir de soi pour s'inscrire dans le monde. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 6. Récupéré du site de la revue: <http://sejed.revues.org/index3742.html>
- René, J.-F., Panet-Raymond, J., Provost, M. et Lefebvre, C. (2000). *L'intégration des personnes assistées et le rôle de l'État*. Montréal, Canada: Conseil québécois de développement social.
- Rhéaume, J., Saint-Jean, M. et Therriault, P.-Y. (2006). Social cassé, idéal de métier cassé: une étude en psychodynamique du travail en CLSC. Dans Institut de psychodynamique du travail du Québec (dir.), *Espace de réflexion. Espace d'action en santé mentale au travail. Enquêtes en psychodynamique du travail au Québec* (p. 109-124). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Robert, P., Rey-Debove, J. et Rey, A. (2009). *Le nouveau Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris, France: Dictionnaires Le Robert.
- Robertson, A. et Minkler, M. (1994). New health promotion movement: a critical examination. *Health Education Quarterly*, 21(3), 295-312.
- Rodriguez, P. (2007). Avant-propos. Dans I. Ruelland, P. Rodriguez et V. Van Schendel (dir.), *La lutte contre l'exclusion à travers des expériences au Québec, au Brésil et en Argentine. Bilan de la tournée du film Paroles d'excluEs. Cahier de l'ARUC-ÉS (C-13-2007)*.
- Rollin, J. et Robitaille, M. (2002). *L'insertion socioprofessionnelle, une réponse à la pauvreté*. Compte-rendu du séminaire du CAP emploi et insertion, Collection « Transfert », ARUC-ES et CRDC.
- Schnapper, D. (1996). Intégration et exclusion dans les sociétés modernes. Dans S. Paugam (dir.), *L'exclusion: l'état des savoirs* (p. 23-41). Paris, France: Éditions La Découverte.
- Schnapper, D. (2007). Lutte contre les discriminations et le lien social. Dans S. Paugam (dir.), *Repenser la solidarité: l'apport des sciences sociales* (p. 515-529). Paris, France: Presses universitaires de France.
- Snyder, L. (2006). Workfare: Ten Years of Pickin' on the Poor. Dans A. Westhues (dir.), *Canadian social policy: Issues and perspectives. 4th Edition* (p. 309-331). Waterloo, Canada: Wilfrid Laurier University Press.
- St-Amand, N. et Kérisit, M. (1998). *Pauvreté et nouvelles solidarités: repenser l'intervention*. Montréal, Canada: Éditions St-Martin.
- Steiner, B. et Stofer, S. (2006). L'efficacité des mesures d'insertion: le point de vue des usagers. *URBIA: Les cahiers du développement urbain durable*, 2, 51-61.
- Suissa, J. A. (2007). Dépendances et médicalisation: repères et enjeux psychosociaux. *Nouvelles pratiques sociales*, 19(2), 92-110.
- Tengland, P.-A. (2008). Empowerment: a conceptual discussion. *Health Care Anal*, 16(2), 77-96.
- Tepperman, L., Curtis, J. et Kwan, A. (2007). *Social problems: a Canadian perspective*. Don Mills, Canada: Oxford University Press.

- Ulysse, P.-J. et Lesemann, F. (2004). *Citoyenneté et pauvreté: Politiques, pratiques et stratégies d'insertion en emploi et de lutte contre la pauvreté*. Sainte-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Université de Caen (2011). *Résultats: synonymes d'innover*. Récupéré le 10 mars 2011 du site de l'Université de Caen:
http://www.crisco.unicaen.fr/cgi-bin/trouvebis2?requete=innover&refer=http%3A%2F%2Fwww.google.ca%2Fsearch%3Fhl%3Dfr%26q%3Dcaen%2Bsynonymes%26aq%3D0%26aqi%3Dg8%26aq1%3D%26oq%3Dcaen%2Bsy&proc=1652_31080
- Vidalenc, É. (2002). *Le défi du partenariat dans le travail social*. Paris, France: L'Harmattan.
- Vidalenc, R. (2001). *La confiance et le contrat: éléments du processus de lutte contre l'exclusion*. Paris, France: L'Harmattan.
- Wallerstein, N. (2006). *What is the evidence on effectiveness of empowerment to improve health? Health Evidence Network report*. Récupéré le 15 juillet 2010 du site WHO Regional Office for Europe: <http://www.euro.who.int/document/E88086.pdf>
- Watson, T. J. (1987). The sociological analysis of work and industry. Dans T. J. Watson (dir.), *Sociology, Work and Industry* (p. 28-60). London, Angleterre: Routledge.
- Weick, A. (1983). Issues in Overturning a Medical Model of Social Work Practice. *Social Work*, 28(6), 467-471.
- Yoo, S., Weed, N. E., Lempa, M. L., Mbondo, M., Shada, R. E. et Goodman, R. M. (2008). Collaborative community empowerment: an illustration of a six-step process. *Health promotion practice*, 5(3), 256-265.

Notices biographiques

Annie Bilodeau est chercheure associée au Centre de recherche et d'intervention sur l'éducation et la vie au travail (CRIEVAT) et professionnelle de recherche pour le Laboratoire sur le Développement du Pouvoir d'Agir des personnes et des collectivités (LADPA). Sa thèse de doctorat visait globalement à étudier la manière de réintégrer les personnes exclues du monde du travail. Elle a évalué les répercussions d'une application de l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir (DPA) des personnes et des collectivités, soit celle de L'Accorderie de Québec, une expérience d'économie sociale axée sur l'échange non monétaire de services.

Yann Le Bossé est professeur titulaire au Département des fondements et pratiques en éducation et directeur du laboratoire de recherche sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (LADPA) à l'Université Laval (Canada). Ses travaux se concentrent sur l'analyse des pratiques sociales et plus spécifiquement sur la contribution potentielle de l'approche centrée sur le pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Il collabore également à l'articulation et à l'approfondissement de la psychologie communautaire au Québec.