

## La recherche biographique

### Du mémorial au récit d'investigation professionnelle

Il faut avertir le lecteur, de façon plus appuyée ici, que le récit d'investigation professionnelle revêt une importance toute particulière dans mon travail de recherche. Le contenu de mon travail se retrouve, essentiellement, dans les thématiques et problématiques posées, menées et mises en réflexion par le laboratoire Expérice dont je suis doctorante. Il s'agit de l'axe A, *le sujet dans la Cité : éducation, individuation, biographisation*. Il est donc question d'une mise au travail actée au moyen de l'approche biographique qui a permis de déboucher sur une problématique de recherche.

Bon nombre d'outils de la recherche biographique ont été utilisés et explicités au sein de cette recherche. Ainsi, le journal a été un réel support de travail, un lieu de ressource où la progression de mes idées et la création de liens entre chacune d'entre elles a pu se réaliser. L'approche utilisée pour les entretiens relevant de l'entretien conversationnel, il s'agissait donc également d'un outil lié à ce domaine. Mais le nerf de la guerre se retrouve dans l'utilisation que j'ai faite de mon récit d'investigation professionnelle. En effet, il s'agit d'un élément fondamental faisant parti d'un processus de biographisation qui m'a aidée à faire émerger mon objet de recherche. Cette approche, clé de voûte du processus de construction de mes prospectives, trouve sa place dans les domaines de la recherche biographique et de l'éducation tout au long de la vie (axe C du laboratoire Expérice) puisqu'il contribue également au processus de cette dernière. En effet, le récit d'investigation professionnelle permet de faire émerger des connaissances et d'en produire de façon informelle.

Par ailleurs, le laboratoire Expérice est en lien avec le Brésil dans le cadre d'une convention signée, entre autres, avec la Fondation Oswaldo Cruz-Brésil : des doctorants, des post-doctorants et des docteurs de l'université de São Paulo sont accueillis régulièrement au sein du laboratoire. Ces échanges permettent d'enrichir nos avancées en termes de recherche biographique et d'éducation tout au long de la vie. C'est ainsi que j'ai découvert le *mémorial*, qui est très proche du récit d'investigation professionnelle. Le mémorial existe au sein des universités brésiliennes depuis les années 1970,

« c'est une sorte d'autobiographie intellectuelle et professionnelle que présente tout candidat à un poste de maître de conférences ou visant une avancée de carrière [...]. Le mémorial relève du discours universitaire en tant que genre »<sup>50</sup>.

C'est dans le cadre de la formation continue des enseignants que le mémorial de formation est apparu au Brésil. Cette démarche s'est d'ailleurs inspirée du mémorial académique demandé aux candidats au professorat.

« Depuis 1980, il fait partie des documents exigés dans les concours de recrutement et d'avancement de carrière des enseignants-chercheurs dans la plupart des universités publiques brésiliennes »<sup>51</sup>.

La fonction du mémorial a pour objet d'exprimer comment le « je » construit en acteur professionnel, « l'alternance et l'intrication des registres narratifs, descriptifs et argumentatifs se régulent en fonction du contenu abordé et de l'effet visé ». Le récit se régule également en fonction des espaces distaux et proximaux<sup>52</sup> du sujet. L'utilisation du mémorial ou du récit d'investigation professionnelle permet donc de découvrir ce qui noue l'énonciateur écrivant à son objet de recherche et nous allons illustrer ceci dans ce qui suit.

---

50 Braun Dahlet, Véronique (2013). *De la subjectivité comme chantier de soi. Le cas du mémorial*. pp. 109-124.

51 Galvao, Izabel (2010). *Le récit d'investigation professionnelle : une perspective de recherche-formation dans l'intervention sociale*. Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation.

52 Selon Jean-Michel Baudouin, l'espace distal serait celui de l'épreuve et l'espace proximal serait celui où rien ne se produit d'inhabituel. Ces éléments sont repérables dans la trame d'un récit ou même d'un entretien non-directif où l'énonciateur va inconsciemment parler plus en détail et plus amplement des éléments de son parcours qui se retrouvent dans un espace distal. Cf Baudouin, Jean-Michel (2009). *L'autobiographie à l'épreuve du texte : la formation comme exotopie*, dans un ouvrage coordonné par Bachelart, D. & Pineau, G. *La biographie, la réflexivité et les temporalités*. p. 103.

## **Mon récit d'investigation professionnelle**

### ***Définition du récit d'investigation professionnelle***

Il s'agit d'une démarche réflexive. Le récit s'apparente donc à une mise en mot orale ou écrite (amusément, « récit » une anagramme de « écrit »). Pour reprendre les termes de Paul Ricœur, c'est une mise en intrigue de soi ou des autres. Cette mise en intrigue consiste à regrouper des événements dans une suite dont le sens est globalisant, ce n'est pas dans chaque événement isolé que l'on doit rechercher ce sens, mais dans l'ensemble, dans sa dynamique, que l'on doit extraire ce sens. Cette mise en intrigue permet donc de relier de façon intelligible des événements et des personnages de façon simultanée. Il peut aussi s'agir simplement de relations de faits :

« [C'] est un récit autobiographique réflexif sur le parcours de formation professionnelle. Le but est de faire trace et de donner sens à l'expérience de formation, en articulant différents types et moments d'apprentissage [...] choisis en fonction de la résonance qu'ils ont dans ce processus de réflexivité sur un parcours singulier, à un moment donné de ce parcours. Ce travail d'articulation inclut également une réflexion sur les apports (cours théorique ou technique) et les opportunités (stage, rencontres professionnelles, démarche de recherche) proposés dans le cursus dans lequel sont engagés les stagiaires. Le récit d'investigation professionnelle doit ainsi permettre de faire le lien entre la dimension de réflexivité sur le parcours et les pratiques professionnelles, les propositions de la formation et la dimension de recherche universitaire ; s'agissant de ce dernier point, il permet plus précisément que l'objet sur lequel va porter la recherche universitaire (qu'il s'agisse d'un « mémoire », d'une « note de recherche » ou de la rédaction d'un « article » scientifique, en réalisation dans le cursus présent ou à venir) trouve son origine et son sens dans une biographisation professionnelle »<sup>53</sup>.

Pour ce qui me concerne, il s'agit non seulement de me raconter au sein de mon expérience professionnelle, mais aussi de m'investiguer en donnant du *sens* au cheminement de cette dernière. Tout en me saisissant de ce cheminement pour le problématiser, j'en tirerai des éléments de réponse sur le pourquoi de mes faits professionnels : il s'agira donc de me demander comment et pourquoi, aujourd'hui, je suis un travailleur social, mais aussi pourquoi je me destine à produire un travail de

---

53 Galvao, Izabel (2010). *Le récit d'investigation professionnelle : une perspective de recherche-formation dans l'intervention sociale ?* In *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*,

recherche en lien avec mon vécu professionnel. Il est donc bien question d'un processus de biographisation mis en lumière au regard d'une investigation dans le domaine de la recherche biographique.

Cette définition étant posée, je peux maintenant en venir au moment du récit du cheminement et des processus d'écritures qui se sont mis en place, me permettant de mettre sur papier mon récit d'investigation professionnelle.

### **Genèse de mon récit d'investigation professionnelle**

En 2011, je rentre en thèse de sciences de l'éducation sous la direction de Jean-Jacques Schaller. Celui-ci me propose de donner des cours à distance via l'outil Internet auprès d'étudiants de Master 2 en politiques sociales, territoires et stratégies de direction. Ces étudiants vivent et travaillent en Guyane. Ils sont, pour la plupart, des directeurs de structures du domaine de l'intervention sociale.

Mon rôle était de faire en sorte qu'ils s'approprient la plateforme Internet mise à leur disposition, un outil idoine pour créer du lien malgré la distance. Les enseignants et les étudiants s'exprimaient sur cette plateforme et mettaient en ligne des articles et diverses informations liées à la formation. C'est ainsi que j'ai découvert le récit d'investigation professionnelle. J'ai consulté les documents en lien avec cette pratique mise en ligne par Jean-Claude Bourguignon et Izabel Galvado, qui enseignaient notamment dans ce master 2. Suite à des échanges avec les étudiants, j'ai réalisé que ce récit d'investigation professionnelle semblait un outil fort intéressant, nécessaire notamment dans le cadre de mon travail de thèse. Après en avoir discuté avec les protagonistes du récit d'investigation professionnelle et avec mon directeur de thèse, ils m'incitèrent à rédiger ce dernier, comme une étape nécessaire et fructueuse dans un cheminement d'étudiant-chercheur.

Dans un premier temps, j'ai envoyé mon récit régulièrement à Izabel Galvado et Jean-Claude Bourguignon. Izabel me faisait des retours et je réajustais en fonction de ses remarques qui mettaient le doigt sur des détails que je ne pouvais pas voir, n'ayant pas encore à mon humble avis, pris la distance nécessaire à l'élaboration de ce récit. J'écrivais de façon chronologique et cela ne me convenait pas : je n'arrivais plus à réfléchir puisque guidée par cette chronologie qui prenait la place d'une certaine réflexivité utile et nécessaire à la réalisation de cette investigation.

J'ai donc mis ce récit de côté pendant quelques mois, le temps pour moi de vivre ma première année de thèse dans la découverte, les perspectives, la rencontre avec les étudiants de Guyane, notamment lors du voyage que j'y ai effectué durant l'année universitaire 2011. J'ai aussi produit quelques communications et je suis intervenue à l'IRTS (Institut Régional de Travail Social) de Paris, pour une session de quatre heures auprès de futurs travailleurs sociaux venus écouter mon témoignage

dans le cadre de mon ouvrage [Lehoux2003]. Cette intervention était également en lien avec le décalage entre temporalités éducatives et délais institutionnels.

### **Le déclic investiguant**

J'avais pris soin d'enregistrer mon intervention afin de la réécouter plus tard et d'en faire une autocritique avec un tiers, ce que je fais souvent après mes interventions. Il y a quelques jours, j'ai réécouté cette intervention et un déclic s'est produit. En me réécoutant, j'ai compris que lors de cette intervention j'étais en train de produire mon récit d'investigation professionnelle et que j'avais défini auprès de ce public de futurs travailleurs sociaux le pourquoi de mon investissement professionnel d'aujourd'hui. Autrement dit, depuis plusieurs mois, j'avais ce récit à portée de main ou plutôt devrais-je dire à portée d'oreille et je m'évertuais à reconstituer ma vie professionnelle au travers de mon curriculum vitae. Ce n'est pas exactement ce qui était demandé et j'ai ainsi compris que je n'avais pas compris ! Et aujourd'hui ai-je compris ? Cependant, l'urgence me semble être de répondre à ce que moi je me demande.

### **Au cœur de mon récit**

Bien entendu qu'une chronologie est nécessaire pour structurer le récit, mais cela ne fait pas tout, il faut aussi mettre en lien mes diverses expériences et en trouver le fil d'Ariane qui me conduit ici aujourd'hui, en supposant qu'il en existe un. Je rassure mes éventuels lecteurs, in fine il y en a un et il est précisément en lien avec mon sujet de recherche. Étonnant, non ? Attendons, la fin de mon récit ou plutôt d'aller un peu plus loin dans mes lignes avant d'avancer que j'ai trouvé pourquoi j'exerce le métier de conseillère en économie sociale familiale aujourd'hui, car je pressens qu'il s'agit de toute autre chose. Chercher ne signifie pas trouver, chercher c'est aussi se poser des questions qui font avancer la réflexion. Si en me réécoutant, j'ai eu le sentiment d'avoir trouvé, il en sera peut-être autrement en écrivant ici même et cela serait probablement dû à la mise en abîme de la réflexivité et je m'en explique ci-après.

Dans mon contexte de production, il existe une première forme de réflexivité en me racontant, une seconde en me réécoutant, une troisième en écrivant ce que j'ai dit et une quatrième en relisant ce que j'ai écrit. Autrement dit, nous pouvons comprendre que rien n'est figé et qu'un récit d'investigation n'est pas gravé dans le marbre, il vit parce que nous vivons, mais il existe et change aussi au travers des diverses lectures qui en sont éventuellement faites.

Je ne peux pas faire l'économie de revenir, même brièvement, sur mon parcours scolaire. Les orientations professionnelles que j'ai dû prendre en découlent, le cœur de mon récit va donc se

découper en trois sous-parties telles que la scolarité, ma vie professionnelle et mes choix d'aujourd'hui.

### **La scolarité**

Il y a eu des hauts et des bas avec un décrochage total, en classe de CE1, dû à un conflit de loyauté vis-à-vis de ma mère qui ne savait ni lire et écrire. Il y a eu un très haut en classe de quatrième, ce très haut était intrinsèquement lié à ma maladie. En effet, l'anorexie mentale pousse l'individu à aller au-delà de ses limites, que celles-ci soient d'ordre intellectuel ou physique. J'étais donc à cette époque, dans les années 1980, la première de ma classe et championne de cross de la section sportive de mon collège.

Après un an de soin pour cet épisode anorexique, j'ai connu des phases très moyennes où l'école me faisait peur. En effet, en troisième je passais devant la grille du collège sans pouvoir y entrer, c'était impensable, l'idée d'être assise dans une classe m'était insoutenable et je pèse mes mots.

C'est ainsi que j'ai dû choisir une orientation professionnelle. Affectionnant particulièrement les expériences en chimie et aimant le contact avec mes semblables, j'ai opté pour entrer aux cours Planchat, une école de préparatrices en pharmacie. Il s'agissait d'un CAP (Certificat d'aptitude professionnelle) assorti d'un BEP (Brevet d'études professionnelles) et d'une année en baccalauréat professionnel. Nous étions en 1987. Je détestais les mathématiques et il y en avait beaucoup, j'ai été déçue, je n'arrivais pas à m'accrocher et j'ai connu quelques années d'errance, mais en restant le plus souvent en activité professionnelle ou bénévole.

### **L'entrée dans la vie professionnelle : entre petits boulots et formation professionnelle**

À 17 ans, via une annonce entendue à la radio, je deviens lectrice bénévole à l'institut pour jeunes aveugles de l'école des Invalides. Je faisais la lecture pour un jeune homme de mon âge, Alain T. Son annonce m'avait émue, je me souviens de quelques mots clés comme chance, désespoir de ne pas pouvoir lire, volonté d'échanger avec un voyant. J'admirais ce garçon qui poursuivait ses études, il était en classe de terminale. Je lui lisais les journaux et des revues de sciences chaque mercredi soir. Je ne comprenais pas grand-chose à ce que je lisais. Le volume de mon vocabulaire, à cette époque, n'équivalait pas une trentaine de pages du Robert ! Je me souviens de la honte que je ressentais. Lui ? Alain T. suivait des études, il réussissait avec la difficulté de ne pas voir. Moi, avec deux yeux en pleine santé, je faisais mon cancre. Il avait de la reconnaissance pour ma lecture, il aimait ma voix, il m'encourageait en me disant que j'avais le don d'y mettre le ton. J'ai dû cesser cette activité, qui me

plaisait beaucoup, suite à une agression en sortant du train que j'avais pris un mercredi soir en rentrant de l'institut. Cette expérience a duré dix mois.

De dix-huit ans à dix-neuf ans, j'ai vécu de petits boulots en passant par deux TUC (Travail d'utilité collective), le TUC était réservé à des jeunes de moins de vingt-cinq ans sans qualification et permettait de travailler quatre heures par jour, je percevais donc un petit salaire. J'ai effectué un TUC dans la bibliothèque d'un collège pendant six mois. Ma mission était de ranger, classer et lister l'ensemble des livres mis à disposition dans la petite bibliothèque du collège et cela en l'absence des élèves. J'aimais ce petit travail, le calme de la bibliothèque, l'odeur des livres usés par les doigts des écoliers. Mon deuxième TUC se déroulait à l'hôpital de Montmorency en tant que « fille de salle », c'était la dénomination de l'époque. Mon poste consistait à effectuer la toilette des malades, à désinfecter le sol des chambres et à servir les plateaux-repas. J'aimais discuter avec les malades, les écouter aussi, toutes ces histoires singulières me faisaient oublier la singularité de la mienne.

Dix-neuf ans sont arrivés, je vivais seule et sans beaucoup de ressources, cela était lié à une problématique familiale dont l'objet n'est pas à détailler ici, mais en tout cas c'est l'un des éléments qui m'a fait faire le choix d'entrer en restauration : il me fallait me *nourrir*, tiens c'est amusant ! La restauration était un monde où même sans diplôme nous pouvions espérer du travail. J'ai commencé des missions d'étagère via une entreprise d'intérim, une étagère est une femme qui confectionne les préparations froides pour le self des entreprises, elle assure aussi le service durant le déjeuner. De nos jours, ce métier se nomme hôtesse de table, ce qui est plus joli en termes de son et de représentation.

Au bout de quelques mois, je me suis prise d'intérêt pour le métier de cuisinier et un choc affectif dans ma vie personnelle, tel que le décès de ma grand-mère, me fit comprendre que je devais construire rapidement quelque chose dans ma vie, cela a été un déclic salvateur. J'ai pris conscience du néant dans lequel je baignais et survivais. J'ai donc donné une nouvelle orientation à ma vie.

En discutant avec quelques cuisiniers des selfs où je travaillais, j'ai entendu parler des centres AFPA (Association de formation professionnelle pour adultes). Le plus proche de chez moi était celui de Stains en Seine Saint-Denis. Je suis allée à une réunion d'information où le formateur de la session présentait le programme et les prérequis nécessaires pour intégrer cette formation intitulée « préqualifiant aux métiers de la restauration ». Après avoir échangé avec monsieur S. le responsable et formateur de cette session, j'apprends que si je veux effectuer un CAP de cuisine, je dois suivre cette formation de façon à me remettre à niveau. Les tests m'effrayaient, car ils comportaient des mathématiques.

J'ai donc passé les tests. Les fameuses mathématiques n'en étaient pas, il s'agissait de calculs et de conversions et de fractions, aucune algèbre, je me considérais comme « sauvée ». J'ai donc pu intégrer cette formation ouverte à des jeunes sans qualification, mais aussi à des adultes en situation de chômage longue durée et à des personnes désirant se réorienter. Suite à cette formation où je me sentais encouragée par des résultats acceptables aux contrôles de connaissances, les bonnes relations que j'entretenais avec le groupe de stagiaires et les encouragements du formateur, je me sentais pousser des ailes pour aller plus loin et m'accrocher à mon projet.

À l'issue de cette formation, j'ai obtenu un certificat de formation professionnelle. Ce premier papier attestant une réussite, si minime soit-elle, va m'emmenner vers des sphères inconnues que je n'aurais jamais pu imaginer... Forte de cette reconnaissance, j'ai pu obtenir plus de missions en intérim, mais toujours en tant qu'étagère. Ainsi, en 1989, j'occupais des postes successifs dans les cafétérias des universités Paris 8 et Paris 13. En 1992, une femme gérante d'une crêperie m'embauchait à mi-temps en service de salle. Je me disais que même si ce n'était pas un poste en cuisine, cela me permettait de garder un pied dans la restauration.

J'ai repris contact avec monsieur S., de l'AFPA (Association de formation professionnelle pour adulte) de Stains, qui m'annonçait que le recrutement pour la formation de niveau CAP était ouvert. Je me suis donc présentée aux tests psychotechniques et à l'entretien et c'est ainsi que j'arrivais au sein de cette formation de « cuisinier de collectivité » durant un peu plus de six mois. J'étais folle de joie : mon projet prenait forme, je m'y accrochais. Cette formation était homologuée au niveau V de la formation professionnelle par la DDTEFP (Direction départementale du travail et de la formation professionnelle) : elle était l'équivalent du CAP de l'éducation nationale. Durant cette formation, je travaillais les cours théoriques d'arrache-pied ; j'avais de bons résultats en contrôle continu, pour moi c'était une reconnaissance du travail et des efforts que je fournissais. Le week-end, je poursuivais mes missions d'intérim afin de pouvoir me nourrir. Malgré les conditions d'existence très difficiles pour moi à cette époque, je m'accrochais. La reconnaissance de ce monsieur S. m'aidait à supporter la faim, oui j'avais faim ! Faim de nourriture terrestre et faim d'apprendre. Si mon estomac souffrait, ma tête était satisfaite.

Fin 1992, j'ai obtenu mon CAP de cuisinier ainsi qu'un poste de cuisinier dans un couvent de dominicains. Hélas, au bout de trois semaines je fus remerciée, on m'a dit que le père supérieur exigeait une présence masculine et la mienne n'était donc pas désirée. J'ai toujours trouvé cela étrange...

J'ai donc erré de mission en mission, mais cette fois-ci en cuisine. C'est à ce moment de déception que j'ai choisi de passer mon BEP de restauration en candidat libre. Je travaillais d'arrache-pied le soir pour mes cours et la journée je tenais un poste de cuisinier à Paris dans le 1<sup>er</sup> arrondissement. J'ai obtenu mon BEP de restauration option cuisine en juin 1994. En juillet 1994, je me marie, je reprends un poste dans un des restaurants de la gérante m'ayant employée comme serveuse en 1992. Cette fois-ci, elle me propose un poste de chef de cuisine dans son restaurant de Pantin, poste que je tiendrai deux années, jusqu'à la naissance de mon premier enfant. J'ai découvert la passion de retransmettre mon savoir lorsque je travaillais avec des apprentis dans ce restaurant de Pantin. Mes horaires n'étant pas compatibles avec une vie de famille, j'ai décidé de prendre un autre tournant. Monsieur S., avec qui je suis toujours restée en contact, m'avait parlé de ces formations de niveau IV (bac professionnel de technicien de production culinaire) en restauration, cette formation me permettrait d'enseigner ou de gérer un restaurant. Pendant ma première grossesse, je suis allée passer les tests d'admission et j'appris que j'étais reçue quelques semaines après. Je démarrais donc la formation après la naissance de mon premier enfant. Il n'y avait que des hommes dans ce groupe de stagiaires ; j'étais de surcroît la plus jeune, avec le moins d'expérience dans le métier. J'allais donc devoir travailler deux fois plus pour être reconnue comme légitime dans ce groupe de stagiaires qui avaient plus de dix années de métier derrière eux.

Cette période fut intense en travail scolaire et pratique professionnelle, mais ce fut aussi une souffrance que de me sentir rejetée par ces hommes que l'on pouvait nommer mes pairs, mais qui ne l'entendaient pas de cette oreille. Malgré mes bons résultats en gestion, ils ne me laissaient pas ma place et me raillaient en racontant que si j'avais les meilleures notes c'était essentiellement dû à mes « charmes féminins » dont j'aurais usité auprès des enseignants. J'ai eu maintes fois envie de laisser tomber, mais ma volonté de ne pas décevoir monsieur S. qui croyait en moi ainsi que le stage pratique effectué dans le cadre de cette formation a été décisive. En effet, j'ai pu effectuer ma pratique auprès d'un moniteur de cuisine qui enseignait à plusieurs groupes de jeunes en apprentissage dans un institut de formation de Gennevilliers. La dimension sociale de ce poste m'intéressait au plus haut point.

Suite à ce stage et après le passage de mon bac professionnel (formation de niveau IV homologuée en tant que telle par la DDTEFP), j'ai obtenu des vacances de monitrice cuisine pendant quelques semaines et j'ai pu ensuite signer un contrat à durée indéterminée dans ce même établissement. J'ai ainsi obtenu mon premier poste dans l'enseignement auprès des jeunes en grande difficulté, ce fut mes premiers pas dans le social, nous étions en 1996.

Cette première partie de ma vie, avant la signature de ce contrat à durée déterminée (CDD) en tant que monitrice de cuisine, a été marquée par la reconnaissance positive et négative. En effet, je parle d'une part de reconnaissance positive, car monsieur S., en pointant mes capacités et en me faisant confiance, a déclenché l'estime nécessaire à la poursuite des objectifs que je m'étais fixés. Ainsi, l'obtention du CAP, du BEP et du bac professionnel, même hors éducation nationale, est un marqueur de reconnaissance positive puisqu'un organisme d'État m'a reconnu des compétences non seulement pour exercer mon métier, mais a aussi reconnu mes bons résultats. En revanche, il y eut également une reconnaissance négative due au sentiment d'échec a priori et au fait de ne pas me sentir à ma place, car non reconnue par mes pairs. Effectivement, ma déception est grande suite à mon départ du couvent dominicain où l'on me « reconnaît » comme femme. Et c'est donc, à ce titre que l'on ne voulait plus de moi.

Ma reconnaissance en tant que jeune-femme, avec peu d'expérience, par les hommes suivant la même formation que moi, constitue ainsi un moment de reconnaissance négative. Oui j'étais jeune, oui je suis une femme, oui je n'avais pas leur expérience, mais qui pouvait m'enlever le droit d'appartenir à leur groupe ? Ce la faisait-il de moi une incompetente ?

### **De plain-pied dans ma vie professionnelle**

Je suis restée monitrice de cuisine durant deux années dans ce centre de réinsertion pour jeunes. La direction n'a pas pu obtenir de financement pour l'ensemble de ses formations en restauration pour l'année 1998. Un arrangement m'était proposé, de telle sorte que je travaille comme cuisinier à mi-temps et comme moniteur de cuisine à temps partiel, ils voulaient procéder à une manipulation administrative qui m'échappe encore aujourd'hui : changer l'intitulé de mon poste en me nommant cuisinier et en oubliant mes fonctions pédagogiques. Je n'étais pas d'accord, j'ai donc été licenciée économique. Là encore, je pointe un lien évident avec la reconnaissance, je savais que j'étais cuisinier et que mes compétences étaient validées, reconnues par l'expérience et les diplômes, mais pour ce qui était de mes fonctions pédagogiques, il m'était très important de garder ce titre de monitrice en cuisine. Mon objectif était bien de travailler auprès des personnes qui étaient le plus en difficultés au moyen de mes connaissances techniques et pédagogiques et le seul moyen de m'asseoir dans la profession était de cumuler les années d'expérience. Si ce titre m'était désormais reconnu officieusement et pas officiellement alors mes projets me semblaient noyés par un manque de reconnaissance. Comment prouver, ensuite, à l'institution mon expérience dans le social et la pédagogie ?

Durant mon préavis légal de deux mois, je recherchais un autre poste de formateur/moniteur en cuisine. Une structure m'a répondu rapidement, le Relais Formation m'a donc convoquée à un entretien d'embauche en novembre 1997, j'ai aussi été convoquée pour un rôle de figurante dans le film *La cuisine américaine* (de Jean-Yves Pitoun), mais je devais commencer à tourner durant mon préavis et la direction qui me licenciait a refusé de me laisser partir avant la fin de ce dernier. Si j'avais tourné sur ce film, peut-être que ma vie aurait été différente ? En tout cas, je me félicitais d'avoir été retenue pour ce rôle après avoir passé les tests devant Guy Savoy, cela m'a donné de l'assurance qu'un grand chef me reconnaisse des compétences culinaires et techniques, cependant ce que je souhaitais le plus ardemment c'était d'enseigner auprès des personnes les plus vulnérables.

### **Un sacré tournant, des sacrés tournants**

Je me suis donc présentée à cet entretien d'embauche au Relais Formation, une fin d'après-midi froide de novembre. Monsieur BK me reçoit, c'est le directeur de la structure qui fonctionne également avec le Relais Restaurant, restaurant d'insertion. Après m'avoir laissée me présenter durant une vingtaine de minutes, BK m'annonce qu'il ne me propose pas un poste de formateur en cuisine, mais un poste de responsable pédagogique. Je ne comprenais pas bien sa proposition puisque j'avais postulé pour un poste de formateur. Alors que je lui faisais part de mon étonnement, il m'indique qu'il ressent chez moi une certaine pugnacité et volonté et qu'il souhaite le vérifier en me prenant à l'essai trois mois, ça passera ou ça cassera comme le disait si justement B.K. Une peur panique, de décevoir ce monsieur, me prit à la gorge et aux tripes. Je crois que j'ai donné le maximum à tenir ce poste et pour deux raisons telles que la reconnaissance et la confiance qu'il m'accordait, mais aussi le plaisir que j'avais à faire mon travail, j'ai adoré travailler dans cette structure, ce furent les plus belles années professionnelles de ma vie, comme le lecteur peut le supposer : c'est passé, ça n'a pas cassé.

Ma mission consistait à recruter les équipes pédagogiques dans le cadre de formations préqualifiantes à destination de jeunes en situation d'échec scolaire, des personnes en situation de chômage longue durée ou de réorientation professionnelle dans les métiers de la restauration. Je devais établir les programmes de formations, les référentiels de formation avec l'AFPA qui validait les formations. J'organisais les examens, je me chargeais du social auprès des jeunes, j'établissais les demandes de rémunérations pour les stagiaires et je dispensais six heures de cours par semaine en technologie culinaire.

Après la naissance de mon deuxième enfant, en 1999, je dus faire le choix de changer de poste, pour avoir des horaires et une charge de travail compatible avec l'éducation de mes deux enfants. C'est ainsi que j'entrai comme assistante de formation au ministère de l'Emploi et de la

Solidarité grâce au soutien et aux recommandations d'une ancienne collègue de travail. C'est à ce poste que j'ai appris à écrire de façon plus réflexive et plus assurée, c'est là que ma plume s'est lâchée. Grâce à ce poste, j'ai pu découvrir l'autre versant du social, à savoir comment il était décidé d'attribuer telle ou telle autre subvention à telle ou telle autre structure pointée comme association ayant un lien avec l'économie solidaire. J'étais assistante de formation dans le service d'un des conseillers politiques de Guy Hascoet, secrétaire d'État à l'économie solidaire lorsque Lionel Jospin était Premier ministre. Le conseiller politique en question m'a formée à la rédaction d'argumentaires politiques afin de convaincre le contrôleur financier de financer tel ou tel autre projet. La confiance que ce conseiller avait mise en mes capacités d'écriture m'avait donné des ailes et je dévorais les projets, j'étudiais méticuleusement la convention dite de Jospin pour établir des ponts entre propositions des associations et orientations politiques du gouvernement de cette époque.

La fin de ce gouvernement arrivait à grands pas, la droite s'installait, nous étions en 2002. Le conseiller politique pour lequel je travaillais me proposait de devenir attachée parlementaire en suivant des cours à Lille, ma situation familiale et les angoisses légitimes de mes proches ne me permirent pas de donner suite à cette proposition. Le secrétariat d'État à l'économie solidaire me coopta dans une association de développement local qui dispensait de la formation aux élus et faisait partie du mouvement altermondialiste, c'est ainsi que pour trois ans je devins responsable administratif. Cette période a été un des moments professionnels les plus difficiles de ma vie.

Avant d'aller plus loin dans mon récit, je pointe une nouvelle fois la dimension de reconnaissance dans mon parcours. La confiance de BK qui me proposait un poste mieux rémunéré avec plus de responsabilités, la confiance du conseiller politique qui m'a appris à lâcher ma plume et me voyait en attachée parlementaire. Ces éléments ont renforcé la confiance que j'avais en moi et le regard fier de S. le formateur cuisine qui m'a appris mon métier initial m'a portée des années durant. Le regard de l'autre est si important pour rester debout et ne rien lâcher ou presque. Lorsque l'on a été reconnue, on se sent toujours redevable.

### **Travailler pour vivre et survivre en écrivant**

Nous sommes en 2002, je m'ennuie fermement à mon poste de responsable administratif, termes pompeux qui rien qu'en les prononçant annoncent l'enfer de l'ennui. Je tenais la trésorerie de la structure, je préparais toutes les pièces comptables pour la visite annuelle du commissaire aux comptes. Je relançais les adhérents non à jour de leur cotisation. J'organisais la logistique des formations et séminaires destinés aux élus locaux et aux adhérents. La logistique consistait à rechercher les fournisseurs offrant les meilleurs rapports qualité-prix et à lancer des appels d'offres

chaque année pour étoffer ou rafraîchir une liste existante. Il s'agissait aussi de trouver les chambres d'hôtel, de réserver les billets d'avion ou de train et d'assurer l'interface avec diverses ambassades afin d'organiser les séjours d'élus maliens ou sénégalais par exemple. Je suivais également le compteur des congés pour chacun des salariés. Pour tout cela je travaillais avec une excellente secrétaire, mais mon ennui persistait.

Je faisais tout de même de mon mieux, je ne voulais pas faire honte au conseiller politique qui m'avait coopté dans cette structure et d'ailleurs lorsqu'une tâche me déplaît j'aime autant la faire correctement, cela permet de ménager l'image que l'on a de soi-même. Cela me fait penser que dans la question de la reconnaissance, qui se déroule tout au long de mon parcours, il faut reconnaître qu'une notion d'ego à préserver est en jeu en sus de la dette dont on se sent redevable vis-à-vis de la personne qui vous « reconnaît ».

Je me souviens d'une scène très précise qui m'a poignardé le cerveau. Alors que mes collègues de travail et moi-même avions organisé un séminaire avec des élus locaux maliens et que j'avais beaucoup investi de temps dans les démarches administratives et la logistique, le délégué général de l'époque s'est attaché à me féliciter de ma prestation pour l'organisation du buffet. Pourquoi un coup de poignard au cerveau ? Parce que ce n'est pas sur cette tâche, qui m'était aisée, que j'attendais de la reconnaissance. Ceci me fait souligner que l'on a besoin de reconnaissance au sujet de nos actes les moins faciles à mettre en œuvre (du moins de notre point de vue). La reconnaissance est souvent attendue sur ce que nous considérons comme inhabituel et ayant demandé un certain investissement, du moins c'était ma pensée au moment où j'ai vécu cela.

### **Le moment où je m'écrie et celui où je m'écris**

Pendant cette période de « travail alimentaire », j'avais trouvé un système de survie. Les écoliers survivent parfois, en classe, en confectionnant des boulettes de papier et en écrivant sur les tables, moi je survivais en écrivant.

C'est à cette époque que je décidais de raconter mon histoire, mais sans intention de la publier. Je voulais mettre sur papier, mes questions, les réponses que je pensais avoir trouvées. Le besoin de savoir qui j'étais se faisait pressant et je pensais le découvrir en investiguant le passé en le rapprochant du présent. J'ai appris que nous ne savons jamais qui nous sommes exactement, nous en avons une idée vague, sans plus. J'ai écrit six mois durant, je ne pouvais plus m'arrêter. Catherine Dolto, avec qui j'ai été en contact dans le cadre de mes recherches, m'a incitée à publier, ce que j'ai fait. J'ai eu la chance de pouvoir convaincre l'éditeur Bouchène de me publier, il a fait un geste, habituellement il

n'éditait pas ce type de récit de vie. Je ne suis pas un écrivain et cet ouvrage constitue plus un témoignage qu'une œuvre retenue au panthéon de la littérature.

Autant on ne devient pas écrivain en un livre, autant on ne peut pas dire qu'un écrivain publie nécessairement. Ouvrons les yeux, il existe des écrivains insoupçonnés et insoupçonnables. J'étais donc bien occupée à mettre en mots mon histoire et quand elle a été publiée, j'ai décidé de créer des ateliers d'écriture à destination des jeunes adolescents et adultes du Relais Formation. J'ai travaillé avec un professeur de français. L'idée a été simple : faire sauter les verrous qui emprisonnaient la parole et la plume de ces jeunes. La consigne qui leur a été donnée : écrire ce qui leur plaisait en se fichant de la syntaxe et des fautes d'orthographe. Le professeur de français intervenait ensuite en composant son cours sur la base des beaux textes de slam et de poésie qui avaient pu être créés, il y avait de très belles choses, les enseignants de la formation et moi-même en étions émus. Ces ateliers étaient financés avec mes droits d'auteurs et j'ai dû les arrêter quand j'ai été à court d'argent et à court de temps.

### **Le manque de confiance**

Lorsque j'ai publié cet ouvrage, une opportunité m'a été offerte dans le même temps et pourtant sans lien avec cette parution. Un porteur de projet que j'ai connu à l'occasion de mon passage au ministère me proposait un poste de directeur de formation dans une association de femmes en réinsertion via la restauration. J'ai accepté le poste pour échapper à mon profond ennui. J'avais peur : serais-je à la hauteur ? Je suis restée quelques mois à ce poste qui ne me convenait pas : le poste était en fait très administratif. Je devais monter des dossiers de demande de financements, réaliser un audit sur les difficultés de fonctionnement du service banquet... Rien à voir avec les relations humaines et la pédagogie, j'ai été déçue ; je ne me sentais pas à la hauteur et j'ai démissionné. Mon ancien employeur ne m'avait pas encore remplacée, j'ai été embauchée de nouveau. Peut-être avais-je été fragilisée par cette période d'ennui et que je m'y étais installée confortablement ? Ce qui expliquerait cette fuite et ce retour : rester dans ce que l'on connaît est si confortable, mais si peu épanouissant.

Après la sortie de mon livre et pendant cette errance professionnelle, une idée germait en moi. Ce que je voulais faire c'était accompagner autrui, lui communiquer des clés à mon simple niveau pour l'aider à avoir envie de devenir autonome. Lorsque j'étais monitrice de cuisine, c'est ce que j'appréciais, mais lorsque l'on enseigne, il est difficile d'accompagner pleinement et efficacement. Ce qu'il me fallait c'était un poste où l'accompagnement dans le domaine du social prédominait, un poste sans charges d'enseignement.

## **Vie professionnelle et études supérieures, mes choix d'aujourd'hui**

Une ancienne collègue de travail qui était assistante sociale au centre de formation de Gennevilliers allait me donner cette chance. B. partait en retraite et la jeune-femme qui devait la remplacer s'est rétractée au dernier moment. Je ne possédais pas mon diplôme d'état d'assistante sociale, la direction m'a engagée en tant que conseillère en économie sociale et familiale en s'appuyant sur ma dizaine d'années d'expérience dans le social.

C'est un centre de santé qui propose des consultations de généralistes et de spécialistes l'après-midi. Les matinées sont réservées à la réalisation des bilans de santé financés par la sécurité sociale. Le centre a obtenu une convention qui le contraint à effectuer au moins 5500 bilans de santé par an ainsi que 500 autres réservés à des personnes en situation de vulnérabilité. Une grande partie de mon temps consiste à accueillir chaque année ces 500 personnes et à les aider dans leurs démarches administratives et médicales. Je suis de surcroît chargée de développer des partenariats avec des structures associatives œuvrant dans le domaine du social, pour informer ces personnes de l'existence des bilans, et de leur utilité. L'accompagnement que j'effectue auprès des personnes en situation de précarité se réalise notamment au travers de l'aide apportée pour remplir le questionnaire sociomédical nécessaire à la réalisation du bilan de santé. Je suis également chargée d'instruire les dossiers de demande de CMUC (couverture maladie universelle complémentaire), les demandes d'AAH (Allocation adultes handicapés) et les dossiers pour inaptitude au travail (avec la collaboration d'un médecin dédié aux bilans de santé). J'oriente également les assurés vers tel ou tel organisme à l'issue de la réalisation des bilans de santé, et aussi lorsqu'ils repassent au centre récupérer leurs résultats. Je suis aussi correspondante qualité et à ce titre je fais partie de l'équipe de « management qualité ». En effet, depuis 2008, le centre de santé est entré dans une démarche de certification ISO 9001 version 2008. Cet événement a provoqué le licenciement de trois aides-soignants, car nous étions tenus d'embaucher des infirmiers (qui ont donc un niveau d'étude supérieure) afin de respecter les préconisations de la démarche de certification. Lorsque ces aides-soignants ont été licenciés, je me suis demandé si cela n'allait pas être mon tour. Pourquoi ? Parce que je n'avais pas de diplôme de conseillère ESF. C'est à ce moment-là que je me suis documentée sur les possibilités offertes au niveau de la validation des acquis en tant que conseillère ESF; or j'ai appris que cela n'existait hélas pas pour ce métier. J'ai donc fait des recherches sur des formations en lien avec l'éducation et la santé et c'est ainsi que j'ai découvert qu'il était possible de suivre une dernière année de licence en sciences de l'éducation via l'institut d'enseignement à distance de Paris 8. En 2008, j'ai donc demandé une équivalence pour pouvoir suivre la formation à distance « Licence 3 en sciences de l'éducation ». J'ai aussi voulu suivre cette formation afin de théoriser ma pratique professionnelle et d'ainsi pouvoir

réfléchir sur cette dernière. Cela m'a permis de réinjecter mes découvertes et apprentissages au sein même de ma pratique lors des divers entretiens médico-sociaux que je mène.

Mon employeur a financé ma formation. Je n'avais jamais fait d'études universitaires, le programme proposé me plaisait, car il était question d'éducation tout au long de la vie et de biographisation de parcours. Une fois ma licence en poche, la sécurité sociale ne pouvait pas dire que je n'étais pas diplômée dans un domaine en lien avec l'éducation et le social. Par ailleurs, cette formation m'a beaucoup plu : c'est une année où j'ai appris beaucoup dans des sujets aussi variés que la psychologie, la socianalyse et les sciences de l'éducation.

Lors de cette licence, j'ai découvert la pratique des récits de vie, mais surtout le sens qu'ils peuvent donner à des recherches en sociologie et tout ce qu'elle peut apporter dans le domaine de l'éducation populaire voire de l'éducation tout court. Je me suis intéressée plus particulièrement aux vertus pédagogiques et thérapeutiques des récits de vie, c'est un outil intéressant pour les travailleurs sociaux et les éducateurs comme j'ai pu l'expérimenter via mon récit de vie sous forme de témoignage que j'ai exploité pour conduire des ateliers d'écriture auprès du public dit en situation de difficulté. À cette époque, je commençais à rédiger des chroniques (*Morceaux de survie*) en lien avec mes entretiens et ce que je découvrais au quotidien en accompagnant les personnes en situation de vulnérabilité.

Après cette licence, j'ai décidé de poursuivre par un « Master 1 sciences de l'éducation, intervention sociale ». Ma note de recherche de M1 portait sur la biographisation : *La méthode biographique sous trois angles de lectures : l'interlocuteur-énonciateur, l'interlocuteur et l'énonciateur*. Cet objet de recherche me semblait en cohérence avec mon parcours, étant données les raisons pour lesquelles j'avais écrit mon récit de vie. C'était une ébauche de recherche impliquée.

En relisant ma lettre de candidature rédigée pour entrer en Master 1, je me suis aperçue que je projetais déjà de rentrer en thèse, je me cite : « mon objectif est de présenter un travail de thèse sur le thème des récits de vie et deux années en Master me permettront de bien cerner mon sujet, de l'étayer et de me l'approprier pour tenter d'apporter quelque chose de nouveau ». Si le sujet a évolué, l'objectif est toujours le même.

Pendant que je produisais cette note de recherche, j'avais déjà donc décidé que je poursuivrai en Master 2. Mon mémoire de Master 2 était d'ailleurs dans la continuité de ma note de recherche : *L'approche biographique sous quatre angles de lectures : l'interlocuteur-énonciateur, l'interlocuteur, l'énonciateur et le lecteur*.

Pendant ce Master 2, j'ai appris ce que travailler seule signifiait, je ressentais comme un abandon de la part de mon directeur de mémoire, après qui je devais toujours courir pour espérer avoir un retour sur mon travail. Je savais que ce n'était pas du mépris, il manquait cruellement de temps et cumulait des activités. Pour rester en lien avec lui, je coordonnais les rencontres avec les autres étudiants, mais cela ne lui laissait pas plus de temps pour me faire des retours. J'ai donc socialisé mon travail en le donnant à lire à des collègues et à des étudiants. J'ai pu présenter mon mémoire en juin 2011. Mon directeur de mémoire ne m'avait pas donné l'impression de m'avoir lue, mais j'ai bien eu le sentiment de l'avoir contraint de me lire. Puisqu'il ne répondait jamais aux courriels, je me déplaçais à son bureau et je repartais avec des conseils de lecture. Vu la désertion des enseignants sur ce Master 2 cette année-là, je me disais qu'avoir ces conseils, c'était de l'or.

Je n'ai pas été découragée par ce manque d'encadrement : après tout, cela ne m'empêchait pas de chercher et de travailler. Quelques collègues étudiants en manque cruel de reconnaissance (tiens, encore elle) ont quitté le navire et j'en étais affectée, mais qu'à cela ne tienne, je décidai de continuer. Le diplôme a été ma reconnaissance, la reconnaissance de trois années acharnées de travail. Depuis la licence, j'ai passé des week-ends et soirées, et bien des heures de train, dans les livres, derrière mon ordinateur, dans les conférences. Depuis la fin de mon Master 2, j'ai décidé de travailler mieux et moins en m'organisant autrement, pour moins sacrifier ma vie pour mon travail universitaire et vice versa.

## **Mon entrée en thèse**

Jean-Jacques Schaller a accepté de diriger ma thèse. Christine Delory-Momberger lui avait parlé de mes aspirations en termes de recherches et je l'avais eu comme enseignant en Master 1. Il se souvenait de mon travail sur le sujet de l'accompagnement, j'en ai été non pas flattée, mais reconnue. Mais se sentir reconnue ne flatte-t-il pas l'ego ?

J'ai dû faire un travail de deuil, Jean-Jacques n'était pas d'accord pour travailler uniquement sur la dimension des récits de vie, j'ai mis un petit moment à l'accepter, mais c'était un moyen de mieux diriger mon travail en cohérence avec mon activité professionnelle. Quand on travaille à temps plein et qui plus est dans le domaine du social en entrant en doctorat dans les sciences de l'éducation, il semble plus cohérent de se diriger vers une thèse plus en lien avec le monde professionnel. Je presentais ce lien entre mon activité universitaire et mes activités professionnelles, mais je n'arrivais pas à le cerner correctement. C'est en relisant mes journaux et en échangeant avec Jean-Jacques et ma direction (du centre de santé où j'étais salariée à temps plein) que j'ai convergé vers ce qui est devenu mon projet de thèse. Cependant, ce projet a ensuite naturellement évolué et le récit d'investigation professionnelle y a joué son rôle.

Lorsque mon projet de thèse a été validé, j'avais décidé de travailler sur la triade des intervenants sociaux, des bénéficiaires et de l'institution en me demandant si cette dernière était en crise et pourquoi ? Aujourd'hui, même si les grandes lignes de mon projet n'ont pas été effacées, je ressens que j'ai mieux cerné mon objet. Il est question pour moi d'utiliser le concept de reconnaissance comme cadre théorique en me demandant quelle est son influence dans les capacités d'agir des sujets en situation de vulnérabilité et en recherchant quels sont les éléments qui déclenchent ces capacités ou les paralysent. Je m'aperçois que travailler sur mon RIP a permis de poser des jalons pour ma recherche.

## **Un retour réflexif**

Dans le domaine de la recherche biographique, il est question d'*Erlebnis* qui constitue une expérience vécue et non analysée et d'*Erfahrung* qui relève d'une expérience conscientisée et provoquée. Or, nous pouvons mesurer cette dernière : notre existence se déroule dans des espaces temporels et nous réalisons un travail perpétuel pour passer d'un *Erlebnis* (expérience vécue) à une *Erfahrung* (expérience biographisée). En rédigeant mon récit d'investigation professionnelle, je conscientise mon expérience professionnelle et je passe donc d'un *Erlebnis* à une *Erfahrung*. Je dirais donc que rédiger mon récit d'investigation professionnelle m'a permis de conscientiser mon

expérience et de la mettre en lumière voire de la confronter à mes choix d'aujourd'hui et de la mettre au regard de cette dernière. J'ai ainsi pu pointer des liens, j'ai ainsi pu repérer un fil rouge qui me mène à aujourd'hui.

Il m'a toujours été indiqué que j'avais un parcours atypique et ce mot me résonnait dans l'esprit comme quelque chose de négatif alors que non, il n'en est rien ! Quelque chose d'atypique n'est pas du négatif, c'est juste de la différence par rapport à la « norme ». Et en quoi serait-il négatif de ne pas être dans la norme ? Est-ce qu'un parcours atypique est illogique ? Quand je regarde le mien, je me dis que finalement mon parcours est cohérent entre ce que j'étais et entre ce que je suis devenue. La dimension sociale par l'envie de transmettre mon savoir était déjà présente. Transmettre mon savoir professionnel a été un prétexte pour approcher le domaine du social. Je constate que la scolarité, le rapport au savoir se situent dans un espace distal, c'est-à-dire dans un espace qui est celui de l'épreuve.

Mon souhait d'aider autrui est aussi lié au savoir, je peux comprendre cela lorsque je me souviens de mon expérience de lectrice à l'institut national des jeunes aveugles et à mes deux TUCS successifs (Bibliothèque d'un collège et hôpital public). Apporter du bonheur aux individus et aimer rendre service sont des éléments qui me sont importants et je le comprends au regard de mon expérience professionnelle en cuisine. Un cuisinier aime faire la cuisine pour faire plaisir aux gens, la satisfaction, liée à ce métier, je l'ai trouvée dans la créativité qu'il nécessite, mais aussi au bonheur, même fugace, que j'ai pu apporter aux personnes.

Tout au long de la réalisation de mon RIP, j'ai perçu des moments clés en lien avec les rencontres et la reconnaissance qui ont largement influencé mes capacités d'agir. La rencontre avec S. le professeur de cuisine a été tout aussi décisive que celle d'avec B. le directeur du Relais formation. Ces personnes m'ont insufflé la confiance nécessaire, celle qui naît de la reconnaissance. Cette confiance m'a permis de réussir à chaque étape professionnelle et à éloigner cette phobie du savoir que je reconnais au travers du refus que j'avais d'aller à l'école. La réussite, si petite soit-elle, donne envie de poursuivre et de tout mettre en œuvre pour réussir. Je peux ainsi déjà établir un lien avec la reconnaissance et le pouvoir d'agir : si je n'avais pas réussi cette première formation à l'AFPA, je n'aurais probablement jamais décidé de faire une thèse par la suite. Je ne fais pas une thèse histoire de faire une thèse, mais pour mener des recherches que j'ai dans un premier temps expérimentées dans ma vie et que je souhaite confronter à d'autres personnes en situation de vulnérabilité tout en m'appuyant sur un cadre théorique indispensable à toute recherche. Ce cadre théorique serait celui du concept de reconnaissance.

Pour ce qui est du métier que j'exerce à ce jour et depuis plus d'une dizaine d'années, en me souvenant de mon expérience de bénévole à l'institut des jeunes aveugles et celle de l'hôpital, je peux observer que mon souhait d'accompagner autrui était déjà là. Ce souhait jalonne tout mon parcours, il me semble donc évident de pouvoir dire que je n'ai pas choisi cette profession par hasard et c'est aujourd'hui que j'en ai pleinement conscience.

### **Un épilogue « certifié »**

Aujourd'hui, en 2017, je ne travaille plus au sein de l'association Espoir CFDJ - Centre de santé Saint Vincent. L'ensemble de l'équipe et moi-même avons été licenciés pour des motifs économiques. Le centre de santé a dû fermer ses portes par manque de productivité. L'entreprise était conventionnée par la Caisse d'Assurance Maladie de Paris et devait, contractuellement pour les subventions accordées, réaliser 6000 bilans de santé par an dont 500 auprès des personnes les plus en situation de vulnérabilité. Afin d'expliquer le lien entre mon licenciement et une certaine marchandisation du travail social, je me dois de faire la genèse de la chute de l'entreprise et donc de la perte de notre emploi.

Depuis un peu plus de six ans, la CPAM (Caisse Primaire d'Assurance Maladie) et l'ensemble de ses CES (Centre d'Examens de Santé) sont entrés dans une démarche de certification visant à obtenir la norme ISO9001 version 2008 pour l'ensemble des centres d'examens de santé. Les objectifs de la CPAM (et par extension de l'ensemble des CES) sont fixés entre autres par une convention d'objectifs et de gestion. Cette convention a été signée par Éric Woerth (Ministre du Budget, des Comptes publics, de la Fonction publique et de la Réforme de l'État), Xavier Darcos (Ministre du Travail, des Relations sociales, de la Famille, de la Solidarité et de la Ville), Pierre Burbhan (Président du Conseil d'Administration de l'Acoss<sup>54</sup>) et Pierre Ricordeau (Directeur de l'Acoss).

« La convention d'objectifs et de gestion (COG) conclue entre l'État et l'agence centrale des organismes de sécurité sociale (Acoss) fixe les objectifs du service public du recouvrement dont la mission est de garantir au quotidien les ressources de la sécurité sociale par une action de recouvrement, de contrôle et de gestion de la trésorerie du régime général. Cette convention engage résolument la branche dans une démarche de qualité de service rendu à l'utilisateur, de consolidation des performances du recouvrement et de renforcement de la lutte contre le travail dissimulé. Elle affirme également la nécessité

---

54 Agence centrale des organismes de sécurité sociale.

d'optimiser le fonctionnement en réseau de la branche et de poursuivre les efforts de productivité afin de renforcer son efficacité. »<sup>55</sup>

Un des principaux objectifs, issus de cette convention, était d'accueillir, dans le cadre des examens de santé, au moins 50% d'assurés en situation de fragilité sociale. Pour respecter cet objectif, des moyens de « veille » ont dû être mis en place via des indicateurs à respecter. Dans le cadre qui visait à tenir cet objectif, les centres d'examen de santé étaient tenus de respecter un indicateur qui ne devait pas descendre en dessous de 50%, c'est-à-dire qu'il était question d'accueillir 50% ou plus d'assurés ayant un score ÉPICES égal ou supérieur à 30%<sup>56</sup>. Il nous faut situer ces éléments dans le cadre de la certification et au vu d'une politique qualité dont les principaux axes avaient été déterminés par une lettre d'engagement du directeur du « multisite du réseau 1 » auquel appartenait le centre de santé pour lequel je travaillais. Toujours dans le cadre de cette convention, nous étions tenus à recevoir chaque année plus de 6000 personnes, dont au moins cinq cents personnes par an en situation de grandes vulnérabilités, sous peine de nous voir supprimer une subvention de 300 000 euros.

Ne pas atteindre cet objectif était considéré comme un élément de non-conformité par l'organisme de certification. Il avait donc été mis en place des stratégies qui visaient le respect de cet indicateur. Une de ces stratégies consistait, pour ce qui concernait le personnel d'accueil, d'orienter toute personne n'ayant pas complété la rubrique « *mode de vie* »<sup>57</sup> via vers le travailleur social qui s'est vite vu submergé d'entretiens chronophages. Les obligations liées à la certification se sont révélées être chronophages pour l'ensemble du centre. Les tâches administratives et les procédures à rédiger ont très vite augmenté sans que l'équipe ne s'accroisse.

Il a fallu s'approprier tout un vocabulaire en décalage avec notre mission principale d'accompagnement des personnes en situation de vulnérabilité. En effet, je devenais responsable de la qualité (certification ISO 9001 version 2008), certains de mes collègues devenaient pilotes de sous-processus (un processus par corps de métier de la santé comportant lui-même x processus...) ; les

---

55 Portail de la Sécurité Sociale : <http://www.securite-sociale.fr/chiffres/cog/acoss/cogacoss2010-13.htm>

56 Lehoux, Catherine (2017). *Score ÉPICES et injonction biographique*.

57 Il s'agit d'une de rubriques du questionnaire socio-médical que tout assuré social doit compléter avant de réaliser son examen de santé.

« patients » étaient désormais des « clients » et nous nous sommes retrouvés à devoir compléter pléthore de « fiches de procédures ISO 9001 version 2008 » !

Le temps qui aurait dû être dédié à faire la promotion des bilans de santé, via des actions de prévention dans des centres sociaux et foyers d'hébergement, a été dépensé à mettre en place la lourde phase des premières années du processus de certification. Durant trois années consécutives, nous n'avons pas pu atteindre nos objectifs et la quatrième année a été fatidique : la CPAM, acculée à faire des coupes budgétaires, a décidé de plus financer une action qui ne remplissait pas pleinement ses objectifs de quota. Ce financement représentait une part importante du budget de la structure, qui n'a pu trouver d'équilibre financier (location et entretiens des locaux, financement du personnel administratif et médical) et a ensuite été fermé.

Le travail social suit depuis plusieurs années une pente de plus en plus administrative. La question des indicateurs hérisse le poil des travailleurs sociaux : il leur est souvent demandé de faire parler ces indicateurs dont ils ne savent pas à qui ils « parlent » ni de quoi ils parlent réellement ! Les travailleurs sociaux se demandent parfois à quelles fins ces indicateurs sont utilisés, notre centre de santé, exemplaire dans la certification et les indicateurs afférents, l'a appris à ses dépens ! Précisons que chaque année nous avons obtenu cette certification qui reconnaissait la qualité de l'accueil, des soins, de la gestion, dispensée dans le centre de santé Saint Vincent. Étrange paradoxe...

Quelle est donc, aujourd'hui, la capacité des associations d'agir en réponse à cette forme de barbarie qu'est la marchandisation du travail social au travers de ces fameux indicateurs ? Qu'est-ce que cela signifie de parler d'action sociale, d'insertion et d'exclusion sans jamais poser un diagnostic sur l'évolution des politiques de l'emploi et de l'éducation nationale ? Si nous ne nous posons pas de questions sur ces grandes politiques sociales, véritablement fondatrices de la cohésion sociale, nous ne saurons pas trouver d'autres réponses que des palliatifs très partiels. S'intéresser à l'insertion et à l'exclusion en se désintéressant de l'emploi, c'est véritablement lâcher la proie pour l'ombre. Un débat collectif national sur la définition de nos pratiques de solidarité dépasserait rapidement la question du social et entrerait dans l'économie du social.

Au final, c'est après avoir longuement réfléchi et rédigé mon RIP que la question de l'influence de la reconnaissance sur le pouvoir d'agir s'est posée. Est-ce que la reconnaissance influe réellement sur les capacités d'action ou le pouvoir d'agir en situation de vulnérabilité ? Quels sont les mécanismes qui augmentent, diminuent ou annihilent ce pouvoir ?

### 3. Ma fonction de sujet accompagnant

Pour introduire ma recherche, je ne peux pas non plus faire l'économie d'une explication sur ma fonction de sujet accompagnant, cela permet de faire la transition entre le RIP exposé plus haut et les chapitres suivants. Il est essentiel d'expliquer d'où je parle, n'oublions pas que ce « d'où je parle » transparaît tout au long de ma prospection.

#### *Qu'est-ce qu'accompagner ?*

Accompagner, verbe souvent utilisé à tort et à travers dans les demandes de subventions de quelques associations, dans les médias du social, dans le vocabulaire des intervenants sociaux et leur hiérarchie. Mais que signifie ce verbe ? Sa racine latine est : *ad-* « mouvement » *cum panis* « avec pain », c'est-à-dire « celui qui mange le pain avec ». Le Dictionnaire historique de la Langue française détaille plus avant l'évolution du mot :

« [accompagner, verbe transitif] est formé (1165) de *a-*, de l'ancien français *compain* (voir *compagnon*, *copain*) et d'un suffixe verbal. Le verbe signifie « prendre pour compagnon », puis « se joindre à quelqu'un » notamment pour faire un déplacement en commun [...]

Le dérivé *accompagnement* (nom masculin, XII<sup>e</sup> siècle) est d'abord un terme de droit féodal : « contrat d'association », sens que connaît aussi le verbe (1239). Le sens « action d'accompagner » (1539) est archaïque à propos des personnes, mais reste vivant à propos de choses qui vont ensemble, avec une métonymie usuelle (un accompagnement de légumes) [...] »<sup>58</sup>.

Quelle différence entre un accompagnateur et un accompagnant ? L'accompagnateur se situerait plus dans l'action en utilisant son corps pour se déplacer « avec » alors que l'accompagnant serait plus dans la proximité avec la personne accompagnée. Il me semble pertinent de mentionner ici une réflexion sur l'histoire des termes « accompagner, accompagnement » :

« La notion générale d'aide a été longtemps ancrée dans trois secteurs : santé-social, celui de la spiritualité, celui de l'apprentissage. Au 19<sup>e</sup> siècle, dans les secteurs de la santé et du social la volonté était de soutenir, assister, tandis que le modèle de l'apprentissage était celui du maître, y compris dans le compagnonnage, et que la direction spirituelle éclairait le chemin dont le but était censé être connu. Puis les pratiques sociales se sont orientées

---

58 Le Robert (sous la direction d'Alain Rey). (2006). *Dictionnaire historique de la langue française*.

vers l'aide, le suivi dans le secteur de la santé et du social, avec l'influence de la psychanalyse, tandis que s'essayaient dans l'apprentissage des pratiques pédagogiques innovantes nécessitant une participation plus active des apprenants et où nous avons vu émerger des pédagogies Freinet, Montessori, Janus Korzack – avec parfois des tuteurs – tandis que la direction spirituelle faisait place en partie à des « pères ou guides spirituels ». Dans les années 1970, l'accompagnement de fait (mais le plus souvent jamais nommé ainsi) était l'apanage des bénévoles, des guides spirituels et des thérapeutes. Les sciences humaines sont évidemment en lien étroit avec l'évolution sociale et les courants issus des mouvements de libération des années 68 en occident, ont infléchi les pratiques sociales. Carl Rogers a ainsi influencé profondément par ses théories de la non-directivité (mal comprises d'ailleurs et confondues avec le laisser-faire passif) les pratiques d'aides à la personne ou aux groupes. La notion d'accompagnement apparaît comme telle, dans les années 1980 dans le domaine professionnel alors qu'elle agissait sous le couvert d'appellations évoquées plus haut. Un regard sur des plans de formation dans les organisations, antérieurs à cette période, ne laisse pas visible l'usage de ce terme. Elle coïncide par ailleurs avec la période où se développe la pratique des récits de vie en formation qui invite la personne à devenir auteur de son existence. Le concept se développe enfin, sur un fond de rupture du lien social, que ce soit dans l'intergénérationnel, la solidarité de voisinage, la désaffection syndicale, etc. »<sup>59</sup>

### ***De l'assistanat à l'accompagnement***

« Accompagner, hier, signifiait prendre en charge toute personne démunie ou censée l'être selon des critères médicaux, sociaux et culturels »<sup>60</sup>.

Pour expliquer aujourd'hui revenons sur hier et en particulier sur l'ancêtre du travail social et sur les ancêtres des travailleurs sociaux. Le travail social ne s'identifie en tant que tel depuis le début vingtième siècle. Pour ce qui concerne l'origine du travail social, voici deux articles forts intéressants :

---

59 [http://www.pedagopsy.eu/accompagnement\\_bonice\\_etymologie.htm](http://www.pedagopsy.eu/accompagnement_bonice_etymologie.htm)

60 Issu de la trame de l'intervention de Marcel Nuss, Comment accompagner : la singularité de la demande, Congrès de la Fédération nationale pour l'Insertion des personnes Sourdes et des personnes Aveugles en France (FISAF), Poitiers, 27 novembre 2009.

- Un rapport de la section du travail du Conseil national des femmes françaises datant du 31 mars 1917, ce rapport traite des « ladies superintendantes »<sup>61</sup> anglaises. Ces ladies œuvraient dans les usines auprès des femmes ouvrières, elles assuraient le « bien-être » à beaucoup de niveaux tels que le transport, les temps de pause, les conditions de repas. Ces « ladies superintendantes » étaient en quelque sorte des hybrides d'assistante sociale et de contremaître. L'ancêtre du travailleur social et par extension celui de l'assistante sociale peut se retrouver dans cette notion de « ladies superintendantes ». Il y a d'autres ascendances à cette fonction via les religieuses, les dames patronnesses.

- Un article de Cristina de Robertis, directrice de l'Institut de Formation de Travail Social à la Croix-Rouge française de Toulon, elle y parle de l'origine des résidences sociales, du mouvement des *Settlements* et des premières maisons sociales ouvertes en France. « Le premier *settlement* fut ouvert en 1884 par le pasteur Samuel Barnett dans un quartier très pauvre de Londres »<sup>62</sup>.

*Settlement* est un mot anglais qui se traduit littéralement par le mot règle ou solution. Ce sont des centres sociaux, par exemple parlons de Toynbee Hall qui « était un lieu d'habitation pour les étudiants d'Oxford qui souhaitaient partager la vie et leur savoir avec les populations marginalisées »<sup>63</sup>. Nous y voyons poindre la naissance d'une certaine considération, ce qui nous amène sur le chemin de l'accompagnement. Accompagner devrait signifier « tirer vers le haut » l'accompagné dans le respect de sa dignité, de ses désirs tout en prenant en compte sa globalité. C'est une signification idéale que je donne là puisqu'il me semble que cette vision de l'accompagnement ne soit pas partagée et n'est pas appliquée par l'ensemble des accompagnants. Il ne faut pas nier les dérives possibles tant par les professionnels que les accompagnants informels.

---

61 Cécile Brunschvicg, présidente de la section du travail du C.N.F.F. (1917). « *Rapport de la section du travail du conseil national des femmes françaises : ce que sont les « ladies superintendantes » anglaises, comment nous pourrions adapter en France cet organisme de sauvegarde pour l'ouvrière et l'avenir de la race* ».

62 Extrait issu de la communication de Cristina De Robertis présentée le 17 juillet 2002 lors de la Conférence de l'Association Internationale des Écoles de Travail Social - Montpellier - France (15/18 juillet 2002).

63 [http://fr.wikipedia.org/wiki/Centre\\_social](http://fr.wikipedia.org/wiki/Centre_social)

Hier, nous disions donc « prendre en charge », or quelle différence entre une prise en charge et un accompagnement ? Prendre en charge possède une connotation d'assistanat : « faire pour », « à la place de », « s'occuper de » et sans l'assentiment de l'accompagné, il est donc préférable d'utiliser le terme accompagner. Par contre une prise en charge adaptée à la globalité de la personne qui prend en compte la singularité du bénéficiaire se rapproche de ce que nous nommons « accompagnement ». Lorsque je prends en compte la singularité de tout bénéficiaire de minima sociaux, que j'accueille dans le cadre de bilans de santé avec suivi, lorsque je « fais » avec eux et pas à leur place, lorsque je les associe aux démarches nécessaires pour démêler telle ou telle autre situation alors je suis dans une posture d'accompagnement où le respect et la considération sont de mise et bien souvent l'accompagné me renvoie ces sentiments, la réciprocité ne peut apparaître que dans le respect de l'un et de l'autre, notre société évolue, nos rapports avec autrui aussi et

« Désormais, accompagner une personne implique, pour les deux parties prenantes de cet accompagnement, d'être adaptables, présents, attentionnés et écoutants. Car l'accompagnement d'une personne en situation de handicap s'inscrit et s'inscrita inéluctablement dans une demande d'humanité et d'humanisation réciproques »<sup>64</sup>.

Le travailleur social que j'étais n'a jamais pu se contenter d'œuvrer dans un objectif de réparation, il m'était tout aussi indispensable d'informer, de prévenir, de donner des « armes » au bénéficiaire pour évoluer dans la jungle administrative et médicale. Et s'il est impossible de donner des armes que le bénéficiaire puisse utiliser, parce que ses capacités d'actions n'ont pas encore émergé, alors parfois le simple fait d'être là et d'écouter œuvre dans l'accompagnement de la personne, lui apporte un appui.

### **Ma fonction de sujet accompagnant**

« Presque tout le monde est en capacité de faire le travail d'aidant alors que très peu de personnes sont en capacité d'être des aidants. » [Marcel Nuss, 2009]

N'importe qui est capable de rendre un service et peu d'individus sont capables de donner et c'est là que nous pouvons pointer la différence entre un don et un service. Un aidant est payé pour son travail, mais lorsqu'il y met une dimension humaine sortie de son être, quand il fait montre de qualités

---

64 Nuss, Marcel (2009) *Comment accompagner : la singularité de la demande*, Congrès de la Fédération nationale pour l'Insertion des personnes Sourdes et des personnes Aveugles en France (FISAF), Poitiers, 27 novembre 2009.

humaines, le bout du nez du don se pointe. La dette existerait donc pour le service, mais pas pour le don ? Quelle piètre valeur aurait le don si on attendait quelque chose en retour ! Mais nous pouvons appréhender que la notion de dette dans le don se dessine au travers du sentiment de redevabilité de celui qui reçoit. La culpabilité d'être redevable alimente sa dette. Et que dire lorsqu'autrui refuse qu'on lui rende ou qu'on lui donne, il s'agit là d'une des cordes sensibles d'une non-reconnaissance du sujet en sa capacité de donner.

J'ai bien compris que je ne pourrai pas sauver la planète et défendre contre toute épreuve « la veuve et l'orphelin », ce n'est pas pour autant que je me suis désespérée ou que j'ai baissé les bras, si j'avais attendu un résultat systématique quant à mon implication auprès des personnes les plus vulnérables, alors j'aurais été bien souvent frustrée. En effet, de Gaulejac écrivait que :

« Il y a peu d'actions plus valorisantes que de vouloir aider les autres et soulager la misère du monde. En contrepartie du dévouement, il est légitime d'attendre sinon des rétributions substantielles, du moins de la considération et de la reconnaissance. En particulier de ceux qui bénéficient de l'aide. Cette attente est de manifester un « soi grandiose », qui dans le sacrifice et le don aux autres, cherche à s'élever toujours plus haut »<sup>65</sup>.

Avec les années et l'expérience, je ne m'attendais plus à un résultat direct de mes actions envers la personne que j'accompagne, je prodiguais des soins au moyen d'une écoute sensible. Avant de poursuivre plus en avant, puisque la question de l'écoute sensible apparaît ici, posons nous la question de savoir en quoi consiste exactement entendre et écouter. Selon René Barbier, « Écouter est de l'ordre de ce qu'on nomme l'« expérentiel » plus que de l'ordre de l'« expérimental » »<sup>66</sup>. L'expérentiel constitue une expérience globale telle que l'éducation tout au long de la vie, on prend et reprend certains moments de sa vie. Cette expérience est personnelle puisqu'elle dépend de notre ressenti, de notre rapport avec le monde et de la vision que nous en avons. Dans l'écoute cette notion entre donc en jeu, être en empathie avec autrui est nécessaire dans le cadre d'une écoute sensible. Écouter suppose « de sortir de soi et de partir de l'autre, des ses pratiques, de ses discours, de ses produits en fin de compte de son propre univers symbolique et imaginaire. On comprendra que cette attitude nouvelle implique de faire le « vide » plutôt que d'avoir la « tête bien pleine » »<sup>67</sup>.

---

65 De Gaulejac, Vincent (1996). *Les sources de la honte*. p. 294.

66 Barbier, René (1997). *L'approche transversale, l'écoute sensible en sciences humaines*, Éditions Anthropos, p. 153.

67 Ibid., p, 152.

Pour apprendre, connaître, découvrir, un détachement de soi est nécessaire même si nous avons cette vigilance, notre habitus est aux aguets et notre façon d'écouter l'autre et de le percevoir se passe difficilement de ce que nous avons emmagasiner dans le registre de l'expérientiel. Cela ne signifie pas pour autant que lorsque, me concernant, je suis en situation d'écoute, je me représente le monde à partir de mes propres centres d'intérêt ; dans ce cas là je serai dans le registre de l'entendre et non de l'écouter. Lorsque l'on entend, c'est l'habitus qui entre ligne de compte. Lorsque René Barbier explique la notion d'existentialité interne cela se rapproche de la définition de Patrice Ville au sujet du cadre de référence interne du sujet interviewé.

Pour écouter pleinement autrui, il conviendrait de « Partir du sujet avec qui le chercheur travaille - Rester dans le présent et dans le contexte des phénomènes étudiés - S'efforcer de suivre la règle d'épochê - Tenter, avec le sujet et son accord, de dégager la structure la plus significative existentiellement parlant des phénomènes perçus. C'est la transversalité de l'*existentialité interne* du sujet »<sup>68</sup>.

J'étais certes rétribuée pour assumer mon poste de conseillère en économie sociale et familiale, cependant, c'est en deniers plus symboliques que je me suis enrichie : en accompagnant autrui de façon formelle ou informelle dans le cadre de mes fonctions. La découverte d'autrui m'en apprend chaque jour davantage sur moi-même et sur le monde dans lequel j'évolue. Pour obtenir une certaine qualité dans le domaine de l'accompagnement, il faut savoir sortir du cadre, *être* plus que les tâches indiquées dans une fiche de poste. Il s'agit donc là de savoir concilier travail prescrit et travail vivant. Je ne suis pas sœur Teresa, j'ai toujours été une femme avant d'être une conseillère en économie sociale et familiale, je suis également un sujet doté d'une volonté puisque « le sujet c'est la volonté d'un individu d'être dans sa capacité d'action »<sup>69</sup>.

Un individu se révèle en tant que sujet lorsqu'il manifeste son désir par des actes qui tendent à démontrer qu'il est dans une volonté d'agir, souvent il se glisse dans les interstices de l'institution pour devenir sujet pensant et sujet actif et quitter sa condition d'assujetti où pourrait l'enfermer sa condition d'instituant. L'instituant est ce qui met l'institution en tension, le nie et le remet en cause. Ce qui nous amène à parler d'analyse institutionnelle avant de poursuivre sur ce que j'entends sous le terme

---

68 Hingre, Virginie (1997). *Fiche de lecture sur « L'approche transversale, l'écoute sensible en sciences humaines. »*

69 Tourraine, Alain (2005). *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde d'aujourd'hui.*

accompagnement. René Lourau et George Lapassade ont fondé une branche française de l'analyse institutionnelle. D'ailleurs, dans une interview accordée à George Gromer, George Lapassade dira

« René Lourau, mon ami et collègue avec qui nous avons fondé une branche de l'analyse institutionnelle française dans les années soixante [...] » [Lapassade 2000, p. 37]

Le mouvement dialectique de trois moments définit l'institution : il s'agit des moments d'universalité, de particularité et de singularité. Pour ce qui concerne cette triade, il est respectivement question du moment où le concept est vrai, du moment de négation du précédent moment et de la négation de la négation. Mais ce modèle n'a pas de cohérence pris tel quel sans autre lien. En effet, ce dernier fait jouer trois autres moments tels que l'institué qui englobe tout ce qui est établi, ce qui correspond au moment de l'universalité tel que la vie d'une organisation composée de l'instituant qui remet en cause l'institué. Cette remise en cause de l'institué correspond au moment de la particularité. Lorsque la contradiction entre l'institué et l'instituant est résolu, alors survient le moment de la singularité<sup>70</sup>.

J'ai donc toujours espéré provoquer pour autrui, une rupture de l'instituant dans le cadre d'un accompagnement. J'ai souvent pratiqué l'*époché*, la suspension de tout jugement, lorsque je recevais les personnes en entretien médico-social, mais parfois mes expériences passées, mes douleurs passées remontaient à la surface lorsque j'écoutais les récits de vie des patients que j'orientais. Cette vague de souvenirs qui m'assaillait, je la sublimais en me l'appropriant comme expérience sur laquelle je m'appuyais pour comprendre autrui et être en empathie, il n'a jamais été question de pitié ! Je recherchais une certaine symétrie dans ma relation avec les patients bien que consciente du ressenti de l'asymétrie pour certaines personnes accueillies.

Accompagner, c'est aussi respecter autrui dans ses décisions et parfois nous serions tentés de dire que nous savons ce qui est bon pour autrui voire d'agir à sa place, de décider pour lui. Ce type de comportement peut être qualifié de paternaliste. J'étais moi-même dans cette optique lorsque j'ai commencé à emprunter le long chemin d'accompagnante. L'expérience de la vie ainsi que celle acquise au sein de mes désillusions, ma vie professionnelle et mes rencontres avec autrui sont des éléments ayant aidé à développer une certaine forme de sagesse. J'ai sublimé la honte que j'avais de mon passé [Lehoux2003] en un désir ardent de pouvoir venir en aide à autrui. Jaurès disait « On n'enseigne pas ce que l'on sait, on enseigne ce que l'on est », nous pouvons rapprocher cette assertion de l'action d'accompagnement. On accompagne selon ce que l'on sait, mais surtout avec ce que nous

---

<sup>70</sup> Ce détail de définition s'appuie sur les propos de Patrice Ville, lors d'un séminaire de formation à Paris VIII le samedi 17 octobre 2009 à Saint-Denis.

sommes. Chaque individu doit tirer profit de ses erreurs. J'ai toujours été d'avis que ne pas être raciste est une lutte quotidienne parce que je crois que le « rejet » de ce que nous ne connaissons pas est alimenté par l'ignorance et la peur, c'est donc une lutte quotidienne que de lutter contre ses peurs et j'en viens donc à parler de la « honte ». Il y a des regards qui peuvent tuer, des sentiments qui assassinent, des sentiments qui empêchent l'accompagné de devenir autonome et de s'épanouir et donc de mettre ses capacités en action. Je pense à la honte, le mépris, la pitié, tous ces sentiments sont en lien avec l'absence de reconnaissance. Les personnes en situation de vulnérabilité sont très sensibles à ce type de sentiment que je qualifierais d'humain, mais de vulgaire et il faut donc lutter pour ne pas s'en imprégner.

« La honte suscite la pitié [...]. Cette pitié est vécue par le sujet honteux, comme insupportable [...] les regards chargés de mépris ou de pitié sont la pire des violences »<sup>71</sup>.

Cette honte qui empêche de raconter, d'expliquer et qui risque de placer la relation d'accompagnement comme figure asymétrique, je l'ai souvent rencontrée aux cours des entretiens sociomédicaux que je mène, cette honte fait souvent parasite dans l'accompagnement.

---

71 De Gaulejac, Vincent (1996). *Les sources de la honte*. p. 286.

## 4. Le groupe d'analyse de pratique biographique

### Le contexte et la démarche intellectuelle

En 2010, j'ai assisté à l'ensemble du séminaire de recherche et de formation à la recherche biographique. Ce dernier s'est déroulé sur quatre rencontres au CNAM (centre national des arts et métiers). Précisons que ce séminaire était organisé par Christine Delory-Momberger et Christophe Niewiadomski de l'ASIHVIF<sup>72</sup>, en collaboration avec l'école doctorale Érasme<sup>73</sup> de Paris XIII, le laboratoire Expérice<sup>74</sup> et la revue internationale de recherche biographique « Le Sujet dans la Cité ». La dernière rencontre, en septembre 2010, est à l'origine de la création du Biogap. En effet, l'objectif de ces rencontres était de dégager des perspectives dans le champ de la recherche biographique. Nous étions quelques étudiantes à regretter que ce séminaire n'ait pas été aussi un temps d'échanges sur nos pratiques. En 2011, nous avons donc décidé de créer un groupe d'échange de pratique, qui a ensuite été baptisé Biogap (groupe d'analyse de pratique biographique) en 2015. Le bilan de ces séminaires a donc été un moment fondateur pour ce qui est de la création du groupe d'échanges de pratiques.

Les premières années, le Biogap était rattaché à l'ASIHVIF puis il s'est rapidement rapproché du Sujet dans La Cité, avec lequel il était plus en phase au niveau des contenus. Lors des premières rencontres, des thématiques ont naturellement émergé : la mise en œuvre de l'approche biographique dans les champs professionnels, la mise en pratique de sa formation aux histoires de vie, l'injonction biographique des publics en situation de précarité, la posture clinique de l'accompagnement et l'éthique.

Nous étions une quinzaine de membres lors de la phase de construction et aujourd'hui nous sommes un noyau « dur » de cinq professionnels qui œuvrent, dans leur métier respectif, au moyen des

---

72 Association International des Histoires de Vie en Formation.

73 « L'école doctorale Érasme rassemble 13 laboratoires ou centres de recherche organisés en deux pôles thématiques, dotés chacun d'une commission scientifique » <http://www.univ-paris13.fr/ecole-doctorale-erasme/>

74 Centre de Recherche Interuniversitaire Expérience Ressources Culturelles Éducation : <http://www.experice.fr/wakka.php?wiki=PageAccueil>

outils de l'approche biographique. Il est essentiel de rappeler que le Biogap fonctionne de façon collégiale et qu'il est autogéré.

Le Biogap est donc une expérience coopérative découlant de questionnements éthiques partagés en lien avec des pratiques d'accompagnement diversifiées inscrites dans le champ de la recherche biographique en éducation. Il s'agissait de se demander comment mettre en œuvre ou comment sont mises en œuvre les approches biographiques dans différents champs professionnels (éducation, santé, intervention sociale) ? Notre travail s'inscrit donc dans une histoire qui réunit des professionnels de la formation et de la recherche qui s'inscrit elle-même dans une perspective en lien avec celle de la recherche biographique.

Au fur et à mesure des discussions autour de nos pratiques, nous avons repéré que la question de l'éthique se présentait de façon récurrente. C'est à partir de là que nous nous sommes demandé quelles étaient les questions éthiques que pouvaient poser les pratiques d'accompagnement en formation et en recherche biographique.

Notre travail a pris une dynamique réflexive au fur et à mesure des rencontres ponctuées d'échanges de textes socialisés pour en retirer quelque chose de neuf ou du moins une vision autre que celle qui nous était propre. En effet, nous retrouvant confrontés à nos pratiques, cela nous a aidés à faire émerger des pistes renouvelées d'analyse, c'est ainsi que notre groupe est devenu un espace de débat constructif.

### **Objectifs et développement du Biogap**

Afin de donner une direction à notre groupe d'échanges de pratiques, nous avons commencé par élaborer une note de cadrage en collectif.

Cette dernière avait pour objectif de donner une définition de notre/nos objet-s et d'ouvrir une réflexion sur les diverses façons de mettre en œuvre les approches biographiques dans différents champs professionnels. Le champ du social, sans exclusivité, a été pris pour exemple dans cette note afin de bien saisir le parallèle entre une injonction biographique et une écoute non directive et complexe. Ce parallèle semblant représenter deux grandes orientations propres à bon nombre de domaines professionnels. Notre entrée en matière a donc été assez ouverte, lors des premiers échanges du groupe, pour aborder les pratiques biographiques dans les champs professionnels et de recherche de chacun des membres au fil de leurs rencontres. Ce cadrage initial a permis de tous nous rassembler et de poser les bases d'un agir coopératif sur le long terme.

En 2014, le Biogap éprouve le besoin de faire un point sur les raisons qui ont amené chacun de ses membres à l'intégrer et comment l'ensemble des échanges et des rencontres ont pu alimenter chaque réflexion et chaque pratique des membres du groupe de recherche. Chacun a donc rédigé un texte et mis en récit sa participation au Biogap. Les textes, ainsi produits, ont été relus collectivement et sont venus alimenter les observations de l'ensemble du groupe. Ce type de document est une production intermédiaire et c'est précisément de cette production que la question de l'éthique s'est détachée. En effet, un élément récurrent était repérable dans chacune des productions : les questions de l'éthique personnelle et institutionnelle ainsi que les tensions qu'elles pouvaient générer lorsqu'elles ne se rejoignaient pas. Rassurons-nous, elles se rejoignent rarement !

Au regard de ce qui a été précédemment cité, il est possible clamer que l'objectif global du Biogap est qu'il n'y en a pas. Nous avons tous des objectifs imposés par chacune des institutions pour lesquelles nous travaillons et nous ne reproduisons pas leur fonctionnement au sein du groupe de recherche. Il est davantage question de réflexivité et de praxéologie que d'objectifs et ce sont ces deux notions qui apportent des effets dans chacune de nos postures et de nos pratiques, effets qui transforment.

### **D'une production intermédiaire<sup>75</sup> à l'édition d'un ouvrage collectif<sup>76</sup>**

Lorsque le groupe s'est stabilisé, nous avons donc ressenti la nécessité de raconter chacun notre expérience et notre positionnement au sein du Biogap. Nous avons chacun produit un texte qui a été discuté et argumenté et donc socialisé en séance de travail commun. La rédaction de nos textes s'est poursuivie après chaque moment de socialisation de nos productions.

C'est ainsi que les points communs et les divergences de chacun des textes produits ont été mis en avant et socialisés à leur tour au sein du groupe. La question de l'éthique est devenue centrale dans nos échanges. Cette question se rapporte à celle que nous nous imposons à nous-mêmes et celle qui est imposée par l'institution : comment ne pas être en conflit et si c'est le cas comment faire pour « survivre » ? La question de l'éthique du sujet a donc pu être appréhendée ainsi que la question du regard sur l'autre. C'est donc dans ces circonstances que nous avons décidé de produire un texte dont

---

75 Leguay, L. & Berthelot, C. & Dizerbo, A. & Mbiatong, J. & Mélonio, C. & Lehoux, Catherine (2016). *Le Biogap, de l'analyse des pratiques à l'éthique de l'accompagnement biographique*.

76 Leguay, L & Berthelot, C. & Dizerbo, A. & Mbiatong, J. & Mélonio, C. & Lehoux, Catherine (2017). *Les tripes de l'éthique*.

le titre pressenti s'est retrouvé être « Les tripes de l'éthique ».

Certains textes se sont attachés à donner des axiomes et des définitions dans l'idée de partager nos références et nos conceptions de l'éthique. Il a ainsi été possible de mettre en exergue l'éthique professionnelle et l'éthique intimement ressentie, cette dernière correspondant à l'éthique de conviction dans l'ensemble des textes produits. Les positions contradictoires dans les institutions et en famille ont été mises au travail. En effet, dans nos institutions respectives nous sommes souvent dans l'obligation de poser des actes en contradiction de l'éthique qui nous est propre, c'est ce qui relève de l'injonction paradoxale. L'entrée en contradiction des logiques institutionnelles se retrouve souvent en contradiction avec l'éthique de conviction de l'ensemble des intervenants sociaux ce qui permet de faire le lien avec la marchandisation du social au sens de la réflexion de Michel Chauvière<sup>77</sup>.

Cet espace de recherche et d'échanges de pratiques, sans contraintes institutionnelles, a été un appui tout au long de ma recherche. J'ai pu partager les questions liées à ma pratique. Les éléments de pensée, qui ont pris naissance au sein du Biogap, se sont révélés être tel un fil conducteur dans le cadre de nos pratiques respectives. Nos interrogations ont permis d'éviter une certaine autarcie sur le terrain. Certains membres avaient une vision éparpillée de la recherche biographique, nous avons découvert ensemble l'extraordinaire transversalité de ce champ. Procéder à des aller et retour entre pratique et théorie a guidé certains membres dans le changement d'orientation de leurs entretiens quotidiens sur leur lieu de pratique.

---

<sup>77</sup> Chauvière, Michel (2010). *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète marchandisation*.

## 5. De la complexité à l'implication

### Recherche biographique et multiréférentialité

« L'horizon de la recherche biographique s'est fortement élargi, entraînant un approfondissement de la pluralité des cadres théoriques de référence »<sup>78</sup>.

Quel est donc l'espace de recherche qui pourrait « créditer » celui de la recherche biographique ? Quels champs traverse cette recherche ? La rencontre des disciplines est une réalité nécessaire,

« les compagnonnages disciplinaires nombreux et variés dont se réclame la recherche biographique en sciences humaines et sociales s'avèrent essentiels »<sup>79</sup>.

La recherche biographique est traversée par de multiples champs, tels que l'anthropologie « qui sous-tend réflexions et pratiques, c'est le sujet (individuel ou collectif) en tant qu'il est producteur de sens et de savoir »<sup>80</sup>, la psychologie et la psychosociologie qui fait « prévaloir les notions telles que l'écoute active, l'empathie et la confrontation productive »<sup>81</sup>, la sociologie, « Le champ de la philosophie au sens large, en tant qu'il pose la question du sens, est convoqué par tous les praticiens »<sup>82</sup>, la psychanalyse « dans ses modalités d'interventions [...] comme théorie du sujet du désir inconscient toujours supposé au lien social »<sup>83</sup>, les sciences du langage qui recouvrent la dimension de l'énonciation qui « met l'accent sur le sujet qui (se) produit en s'énonçant »<sup>84</sup>. Cette multiplicité d'inscription dans les champs des sciences humaines et sociales est tout à fait cohérente puisque dans le biographique il est question de l'humain. La transversalité des disciplines qui traversent la recherche biographique s'explique par l'objet de la recherche qui se révèle être humain.

---

78 Niewadomski, C. & Delory-Momberger, Christine (2013). *Territoires contemporains de la recherche biographique*. p. 12.

79 Ibid., p. 238.

80 Gallez, Danièle & de Villers, Guy (1996). *Les filiations théoriques des histoires de vie en formation*. p. 15.

81 Ibid., p. 15.

82 Idem, p. 16.

83 Idem, p. 15.

84 Idem, p. 16.

« Cette approche plurielle et transversale est liée à son objet même. La vie dont on retrace l'histoire ne se laisse pas découper en disciplines, mais les sollicite toutes en même temps »<sup>85</sup>. Une seule discipline ne suffit pas à raconter un seul phénomène. Le récit doit être vu comme un fait anthropologique. L'approche biographique et donc « les histoires de vie, appellent une pluralité de regards, de postures de recherche, autrement dit une multiréférentialité »<sup>86</sup>.

Recueillir le récit d'autrui nécessite de ne pas avoir de vision manichéenne et rétrécie. Dans ce que nous considérons étant dans le champ de la recherche biographique il convient donc d'utiliser une approche multiréférentielle telle que le conçoit Jacques Ardoino.

« Aucune réduction n'est alors légitime. Certes, l'intelligibilité des phénomènes vivants consiste, aussi, à reconstruire, à « formaliser » et à « modéliser », parfois à schématiser l'idée que l'on se fait de leur fonctionnement supposé, mais un tel travail d'analyse et de synthèse, la décomposition abstraite ou concrète, par exemple : la dissection de l'organisme vivant, aboutissent toujours à l'évaporation, à la disparition des propriétés et des caractères les plus spécifiques et les plus globaux de l'objet de telles investigations : la vie, l'existence, la conscience, notamment celles qui se sont établies, générées, construites dans un effet d'après-coup... »<sup>87</sup>

La multiréférentialité peut donc s'appliquer à la compréhension, à l'interprétation et à l'exploration, nous pouvons comprendre qu'elle fonctionne par principe de ricochet puisque « dans la mesure, précisément, où leur objet est tout à la fois individuel et collectif, l'homme, n'est pas indifférent aux productions de savoir qui le concernent et y réagira, par conséquent, il interférera constamment avec les dispositifs d'analyse et d'investigation qui lui seront appliqués, en en perturbant le fonctionnement. »<sup>88</sup>

Bien sûr, l'homme n'est pas un objet inerte, il n'est pas un concept, il n'est pas une règle ! Il est en interaction avec ce qui l'entoure. Nous ne pouvons pas pratiquer la disjonction sur un tel sujet qu'est l'homme : il doit être appréhendé dans sa globalité et non enfermé sur tel ou tel autre aspect de sa condition humaine. L'homme n'est pas réductible à une unité. Il n'est pas possible de se contenter de scinder l'objectif du subjectif, nous devons faire avec notre subjectivité qui est présente dans une

---

85 Idem, p. 16.

86 Le Grand, Jean-Louis (1996). *Les filiations théoriques des histoires de vie en formation*. p. 10.

87 Ardoino, Jacques (1990). *L'analyse multiréférentielle des situations sociales*. p. 2.

88 Ibid., p. 3.

recherche impliquée, il est donc question ici d'intersubjectivité. C'est ainsi que les propos d'Edgar Morin au sujet de la multiréférentialité permettent d'aborder la complexité du champ de la recherche biographique :

« l'histoire des sciences n'est pas seulement celle de la constitution et de la prolifération des disciplines, mais en même temps celle de ruptures des frontières disciplinaires, d'empiétements d'un problème d'une discipline sur une autre, de circulation de concepts, de formation de disciplines hybrides qui vont finir par s'autonomiser ; enfin c'est aussi l'histoire de la formation de complexes où différentes disciplines vont s'agréger en s'agglutiner. Autrement dit, si l'histoire officielle de la science est celle de la disciplinarité, une autre histoire liée et inséparable est celle des inter-trans-poly-disciplinarités. »<sup>89</sup>

### **La complexité**

Edgard Morin partant du postulat que la connaissance est au creux de la complexité et la nomme telle que « compréhension complexe », il convient donc de s'appuyer, en partie, sur sa réflexion que je mettrai en lien avec l'implication. Ce lien permettra d'aborder le concept d'implexité selon Jean-Louis Le Grand.

Puisque la recherche biographique vise à mettre en lumière, entre autres, toute activité par laquelle un sujet est capable d'élaborer son expérience, il est alors possible de comprendre que cet ensemble d'activité varie et s'appréhende d'autant de façons que d'êtres humains. Ces derniers sont emprunts de subjectivité et possèdent des ressources et habitus singuliers ce qui nous amène à comprendre que le phénomène de biographisation peut être qualifié de complexe.

La construction de l'Homme est compliquée et la complexité est quant à elle inhérente au monde. Afin de ne pas considérer ce mot « complexe » tel un « bouche-trou » qui viendrait mettre un plein là où nous ressentons un vide pour expliquer un phénomène, une situation, il est essentiel de s'approprier ce terme et de l'expliquer au moyen de la réflexion qu'en a faite Edgar Morin. En effet, le philosophe élabore une éthique de la compréhension qui englobe explication, compréhension objective et compréhension subjective. L'explication est le fait de corroborer des éléments objectifs, de les articuler ensemble : il s'agit d'éléments de contexte, de situations liées à des faits réels permettant d'éclairer des causes à un comportement. L'explication est liée à la compréhension objective.

Le mot complexe revient souvent dans nos conversations pour définir des situations ou un individu. Cette utilisation ne fait pas penser à un progrès dans la connaissance, mais plutôt à une

---

89 Morin, E. (1994). *Sur l'interdisciplinarité*..

régression. Pourtant, identifier, nommer et reconnaître ce terme permet bel et bien d'avancer dans la compréhension, il s'agit alors d'une « compréhension complexe ».

Mais qu'entendons-nous exactement par ce mot « complexe » dans notre quotidien et dans un sens global ? Avec ce mot, nous signifions que ce n'est pas simple, que nous ne pouvons pas décrire ou expliquer une situation, que cela échappe à notre conception habituelle. Il s'agit donc là d'un mot qui traduit notre confusion et notre impossibilité de percevoir clairement ce dont il s'agit. Si cette zone aveugle existe dans nos connaissances c'est que l'éducation nous a formaté à ne reconnaître que les choses simplifiées, des idées simples, voire distinctes. Ce formatage de la pensée fait oublier la liaison entre l'objet et son contexte.

Edgard Morin fournit une explication sur cette zone, qu'il nomme comme étant aveugle, en prenant exemple sur l'étude d'un objet. Lorsque nous regardons un objet, nous voyons son tout sans nous rendre compte qu'il est constitué de diverses parties. Inversement, nous sommes amenés à voir les parties de l'objet sans en appréhender le tout. Rapportons cette réflexion à la société et l'on peut ainsi comprendre que la partie est dans un tout et que ce tout se retrouve à l'intérieur de la partie. Le système a son unité et il est en même temps composé de diversités, cela s'applique au système humain<sup>90</sup>. La réalité humaine se définit donc dans l'unité qui est comprise dans la diversité et inversement. La réflexion de Danielle Moyse, au sujet de ladite zone aveugle, rejoint celle d'Edgar Morin lorsqu'elle affirme que

« Nous ne voyons pas d'abord les choses ou les autres tels qu'ils sont, mais à partir de ce que nous sommes [ou de ce que] nous avons l'habitude d'être. [...] Nous ne voyons que ce que nous sommes préparés à voir et de la manière dont nous avons l'habitude de voir »<sup>91</sup>.

L'assertion de Michel Agier corrobore celle d'Edgar Morin et de Danielle Moyse. En effet, lorsqu'il s'exprime au sujet de l'individuation, qui prend la forme d'une identité, et de l'observation ethnographique, il affirme que

« le tout d'une culture et d'une société s'incarne s'incorpore dans une personne qui ne

---

90 Rédigé d'après la conférence : Le défi de la complexité - Edgar Morin, à l'USI (Unexpected Sources of Inspiration) en 2014 : <http://www.usievents.com/fr>

91 Moyse, Danielle (2002). *Question de regard*. pp. 64-75.

prend sens que pour l'ethnologue qu'en tant qu'elle est transparente à la totalité »<sup>92</sup>.

Cette complexité est donc un défi lancé à la pensée binaire. Il existe un principe dialogique entre disjonction et réduction puisqu'il existe une relation à la fois antagoniste et complémentaire de ces deux notions. Le principe de connaissance complexe nous amène à relier, ce qui ne nous a pas bien souvent été enseigné. Vouloir réduire un tout à ses éléments, et donc réduire un être humain à ses difficultés, est antagoniste à la pensée complexe et pourtant complémentaire à l'opération de disjonction. Par le principe de connaissance complexe, il est possible d'éviter le danger de réduire autrui à un trait simplifié et quand bien même s'agirait-il d'un trait uniquement bon. La réduction de l'être humain à une seule catégorie ne permet absolument pas de comprendre ce qu'est l'être humain et qui est autrui. Le monde est en nous comme nous sommes dans le monde, il s'agit bien là d'un des aspects de la complexité. Ce qui met ici en lumière une assertion de Jean-Jacques Schaller : « il nous faut convoquer d'autres modes de compréhension du monde »<sup>93</sup>.

La pensée complexe nous permet d'affronter les incertitudes du monde et c'est en reconnaissant cette notion de complexité, convoquée en sciences humaines, que nous pouvons concevoir alors un certain degré d'implication du chercheur. Et qu'est-ce que donc la complexité dans une recherche ? La complexité amène la multiréférentialité au cœur de la recherche en sciences humaines. À ce sujet, René Barbier se réfère à Jacques Ardoino :

« Plus que jamais il connaît l'importance de la complexité et de la transversalité et de la fonction critique en éducation. Il se refuse à cantonner sa vision du monde dans la dichotomie du pur et de l'impur. Il explore, sans cesse, une perspective éducative qui s'ouvre sur le métissage »<sup>94</sup>.

Il est essentiel de ne pas aborder l'homme et son environnement de façon manichéenne et fermée. L'être humain est fait de contradictions et de subjectivités. Pour le dire autrement, un sujet appréhendé dans sa complexité nécessite une analyse multiréférentielle. L'homme est par exemple un sujet à appréhender dans sa complexité et par extension sous l'angle de l'approche biographique puisque cette dernière se rapporte aux hommes. Un objet ne naît pas complexe ou évident, il le devient

---

92 Agier, Michel (2012). *Penser le sujet, observer la frontière. Le décentrement de l'anthropologie*. p. 55.

93 Schaller, Jean-Jacques (2013 ). *Le partage du sensible dans un monde en incertitude*. pp. 96-111.

94 [http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id\\_article=348](http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id_article=348)

par notre regard, la complexité d'un objet dépend du regard que l'on pose sur lui. Cette notion est donc bien assortie avec celle de multiréférentialité.

## **Implexité et implication**

C'est en reconnaissant cette notion de complexité, convoquée en sciences humaines, que nous pouvons concevoir un certain degré d'implication du chercheur. Dans le terme *implexité*, nous pouvons entendre ceux d'implication et de complexité. Lors de son intervention au congrès mondial de sociologie de Bielefeld. Jean-Louis Le Grand expliquait d'ailleurs que

« Dans une nouvelle épistémologie de la complexité, il apparaît de moins en moins évident de postuler à une neutralité et à une objectivité en sciences sociales. Tout chercheur est impliqué, qu'il en ait plus ou moins conscience, qu'il le veuille ou non et à différents niveaux : épistémologique, institutionnel, financier, idéologique, méthodologique, éthique. Ce que traduit le concept d'*implexité*, ou caractère complexe des implications. Suivant un point de vue actuellement largement partagé, il n'est pas de recherche en sciences sociales et humaines qui ne corresponde à un système de valeurs, à une vision du monde et il y a un lien complexe entre l'*éthos* du chercheur et sa production scientifique. La dimension idéologique traverse inéluctablement toute production et c'est probablement là où cette dimension apparaît comme absente qu'elle est la plus diffuse, omniprésente à défaut d'être présentée »<sup>95</sup>.

Aussi, le paradigme de l'éducation tout au long de la vie concerne tous les individus y compris les chercheurs en sciences dures qu'en sciences humaines. Tout individu apprend tout au long de la vie et tout chercheur apprend tout au long de sa recherche. L'implication n'est pas à radier de la recherche, elle se doit d'être gérée pour ne pas encombrer. Il est difficile de s'inscrire dans une recherche en sciences de l'éducation sans la rapprocher de ce que nous sommes ou plutôt sans rapprocher ce que nous sommes vers notre recherche. Pour contextualiser sa pratique, il faudrait donc se faire le narrateur de sa vie. C'est ce que j'ai fait pour déterminer mon sujet de recherche ; en effet, je suis partie de moi-même en contextualisant ma pratique professionnelle (en lien avec l'éducation à la santé et le social) au moyen du récit d'investigation professionnelle. J'ai aussi pris appui sur la production de

---

95 Le Grand, Jean-Louis (2003). *Émancipation et connaissance, les histoires de vie en collectivité*. pp. 67-68.

mon récit de vie en 2003<sup>96</sup>. Il est important de convoquer quelques auteurs et enseignants afin d'appuyer et de justifier mon propos. Ainsi Francis Lesourd, enseignant à Paris VIII, écrivait que « l'implication du chercheur n'est pas à séparer, mais à intégrer à la recherche – ce qui ne veut pas dire qu'il ne faut pas prendre de la distance parfois avec son objet de recherche, car, sans distance, on a tendance à ne voir que ce qu'on s'attend à découvrir »<sup>97</sup>.

La prise de distance se fait en convoquant plusieurs auteurs à la table des prémices d'une recherche, le chercheur ne doit donc pas se prendre comme unique point de référence. Il est possible d'analyser les similitudes entre soi-même et son objet d'étude :

« L'implication qui peut se déterminer par la compréhension et l'analyse de la similitude entre nous-mêmes et notre objet d'étude, nous permet de comprendre, non seulement les mouvements et changements externes, mais leurs causes et ce qu'ils signifient pour les personnes concernées. C'est ce qui fait dire à Dilthey que les sciences de l'esprit (sciences humaines) permettent une connaissance de la réalité que les sciences naturelles ne permettent pas. »<sup>98</sup>

L'implication est *implicite* (un fait que la racine commune de ces deux substantifs suggère... implicitement), avec une connotation parfois passive, tandis que l'engagement est clairement actif, et c'est bien aussi sur quoi insiste Bertrand Crépeau :

« Il faut distinguer l'implication de l'engagement. »<sup>99</sup>

Or, lorsque l'on prend le stylo pour poser son esprit, sa réflexion sur des feuilles ou que nous tapotons sur le clavier pour la déverser, nous sommes déjà impliqués. Ainsi, lorsque, dans le cadre de la présentation du « séminaire de recherche et de formation à la recherche biographique », Christine Delory-Momberger nous retransmet un bref historique de ses objets notionnels elle explique que « [nos] objets de recherche [...] sont comme bien souvent dans nos histoires de chercheurs des objets émotionnels »<sup>100</sup>, ces propos sous-entendent parfaitement cette notion d'implication.

---

96 Lehoux, Catherine (2003). *Sans père, ni repère*.

97 Message du 10/11/2009 de Francis Lesourd sur le forum de l'institut d'enseignement à distance.

98 Jullien, Marc-Antoine (2006). *Essai sur l'emploi du temps*. (1<sup>ère</sup> éd. 1808). p. XVIII.

99 Crépeau, Bertrand (2009). *Le journal de recherche, entretien avec Rémi Hess*, partie 2, p. 1.

100 [http://www.asihvif.com/1/actes\\_documents\\_729968\\_0.html](http://www.asihvif.com/1/actes_documents_729968_0.html) rencontre du 21/11/2009.

Dans ce travail de recherche, une posture se réclamant de la sociologie de l'expérience sociale est adoptée : on ne renonce pas au « lien entre [son] engagement et [son] terrain de recherche »<sup>101</sup>. Nous sommes tels l'étudiante de Park<sup>102</sup> : avant toute enquête et recherche, nous veillons à réaliser une autobiographie et un récit d'investigation professionnelle. Park estimait que faire sa propre autobiographie était

« aussi un moyen de [...] prendre [de la] distance d'avec [son] propre cas, de s'entraîner à la démarche, peut-être aussi comme nous l'a fait pressentir Dilthey de [nous] faire chercher dans [notre] propre expérience de vie des clés de lecture pour l'expérience des autres »<sup>103</sup>.

Le chercheur qui part de sa propre implication (pour définir et découvrir son objet de recherche) fait ainsi un déplacement de l'intime (qui serait un rapport avec soi-même) vers l'extime (qui serait de l'intime arrivé dans un espace social). L'intime bouge dans le temps, ce qui était intime hier peut ne plus l'être aujourd'hui.

L'intérité étant l'espace entre moi et l'autre, notre implication serait donc un conflit permanent dans le sens où notre héritage identitaire se confronte à celui que nous avons acquis, à mon MOI idéal et à l'altérité environnementale. Avoir conscience de son implication aide à ne pas se laisser tromper par cette dernière. On ne peut pas, et surtout en tant que chercheur, ne voir le monde que sous son angle de vue.

Observons que « tout sujet de recherche à une histoire et l'histoire de sa recherche on la trouve en partie en nous-mêmes »<sup>104</sup>, d'où l'intérêt d'avoir produit mon récit d'investigation professionnelle.

---

101 Caillaux, Maryvonne (2010). *Comme des orpailleurs, de la misère à la pauvreté, les relations comme chemins de libération*. p. 67.

102 Robert E. Park (1864-1944) : successeur du fondateur du premier département de sociologie et d'anthropologie de l'université de Chicago. Théoricien des « enquêtes sociales ».

103 Brun, Patrick (2001). *Émancipation et connaissance, les histoires de vie en collectivité*. p. 72.

104 Propos d'Yvette Moulin dans le cadre de la présentation de ses travaux par visio-conférence en 2008.