

**L'utilisation du récit de vie en pratique d'accompagnement,
quelle dynamique et quelle pertinence
pour le changement professionnel?**

Mémoire présenté par Stéphanie BILLON

Sous la direction de Nicole MENCACCI,
Docteur en Sciences de l'Éducation.

Université de Provence
Département des sciences de l'éducation.
Master « Evaluation Missions et démarches d'évaluation »
Aix-Marseille I

Année 2004-2005

L'utilisation du récit de vie en pratique d'accompagnement, quelle dynamique et quelle pertinence pour le changement professionnel?

Mots clés

Récit, parole élaborative, dialectique de l'entrecroisement, identité, invention, déplacement, projet.

Dans le domaine de l'éducation, la perspective biographique s'utilise déjà, puisque le lien entre apprentissage et travail sur soi est aujourd'hui le principe même de la formation. Cependant, dans le contexte de l'accompagnement au changement professionnel, cette pratique reste encore relativement peu développée. Elle offre pourtant un espace d'autorisation et permet d'établir des passerelles, notamment entre travail sur soi et vie professionnelle.

En effet, même si le cadre de l'accompagnement professionnel n'est pas celui de la sphère "privée", le récit de vie postule "les performances" de l'individu comme celles d'un sujet agissant et agit, sans cesse relié à ce qui "le fait tenir à la vie".

Sans pour autant exclure d'autres pratiques d'accompagnement, la particularité du récit de vie réside dans sa dimension praxéologique. Parce que le récit s'intéresse au sujet dans ses potentialités et non dans ses manques, à son pouvoir de se transformer et celui d'agir sur le monde, il offre ainsi un espace de co-naissance en même temps que de reconnaissance sociale. Le récit de vie donnerait les moyens au sujet d'être acteur et créateur de son devenir, dans un contexte économique et social en pleine évolution.

SOMMAIRE

Introduction : Comment est né mon intérêt pour le récit de vie.....P. 10

1. En m'interrogeant sur la manière d'élaborer ma propre pratique d'accompagnement.....	P.11
2. En m'interrogeant sur les différentes pratiques d'accompagnement en vigueur et la place qu'elles accordent au sujet.....	P.11
3. Un aperçu d'une démarche d'accompagnement sur le terrain.....	P.13
3.1. Le projet d'une association sur Marseille utilisant le récit de vie.....	P.13
3.2. Les principes de l'association à travers l'utilisation du récit de vie.....	P.14
- Faire un travail de repérage	P.14
- Repenser la relation culturelle au travail.....	P.14
- Faire un travail de re-construction.....	P.14
3.3. Les règles définies par l'association permettant d'élaborer le récit.....	P.14
3.4. Ce que mon intervention au sein de l'association m'a permis d'appréhender	P.15

Partie 1 : En quoi la pratique autobiographique enrichie la question de l'accompagnement?.....P.17

1. Présentation des principaux courants de l'approche narrative.....	P.18
1.1. Aperçu historique.....	P.18
1.2. L'utilisation de la narration au travers de différentes pratiques.....	P.19
1.2.1. Les constantes.....	P.19
1.2.2. Les principaux modèles.....	P.19
1.2.3. Les principaux courants.....	P.20
2. Les notions d'accompagnement et de récit.....	P.20
2.1 .Ce qu'accompagner veut dire.....	P.21
2.1.1. Le mot accompagner et ses caractéristiques.....	P.21
- Etymologie / "ac"- "com"- "pagn".....	P.21
- Tridimensionnalité de l'accompagnement.....	P.21

2.1.2. Démarches d'accompagnement.....	P.22
- L'hétérogénéité des pratiques.....	P.22
- Un fond commun de pratiques.....	P.22
- Quelques repères.....	P.22
- Quelques principes.....	P.23
2.1.3. L'accompagnement comme questionnement.....	P.23
- Les trois régions sémantiques d'accompagner, "conduire", "guider", "aider".....	P.23
- L'accompagnement comme paradigme.....	P.24
2.2. Qu'est-ce qu'un récit ?.....	P.24
2.2.1. Quelle distinction entre "récit" et "histoire"?	P.24
2.2.2. Quel terme privilégier?	P.25
2.2.3. Comment caractériser le récit?	P.26
- Le récit est une mise en intrigue.....	P.26
- Un voyage, une énigme.....	P.26
- Le récit est une aventure.....	P.26
- Le récit est le cheminement par lequel nous existons.....	P.26
3.2. Quelles références théoriques confèrent au récit une place au coeur même des pratiques d'accompagnement ?.....	P.27
3.2.1. Parler du récit de vie comme d'une simple spécialité ou d'un simple outil ne suffit pas.....	P.27
3.2.2. Le récit comme moyen de se travailler par le langage.....	P.27
3.2.2.1. La parole.....	P.27
3.2.2.2. L'écriture.....	P.28
- L'écriture comme médiation.....	P.28
- L'écriture et la fonction esthétique.....	P.28
- L'écriture et le travail d'interprétation.....	P.28
3.2.3. Dimension épistémique et éthique.....	P.29
- La réalité effective du récit.....	P.29
- Le sujet porteur de ses potentialités.....	P.29
3.2.4. L'approche biographique comme terrain de recherche.....	P.29
- Récit de vie et recherche –action.....	P.29
- Le récit, espace théorique des pratiques.....	P.30

Partie 2 : La place du sujet dans la pratique narrative.....P.31

1. Le sujet comme construction de soi et comme inscription dans l'histoire.....	P.32
1.1. En quoi le récit de vie relève de la création de soi.....	P.32
1.2. L'être humain et son inscription dans l'histoire.....	P.33
1.2.1 Le concept d'historicité.....	P.33
1.2.2. La dynamique de la trace.....	P.33
1.2.3. L'histoire racontée comme mouvement heuristique.....	P.34
2. Le sujet comme dialectique de soi à l'autre que soi.....	P.34
2.1 Le récit comme passage de l'altérité à l'altération.....	P.34
2.1.1. La confrontation à l'autre comme générateur de changement.....	P.34
2.1.2. L'espace de médiation entre soi et la projection de soi.....	P.35
- La scène du récit est une authentique représentation.....	P.35
- La signification ontologique du miroir.....	P.35
2.2. Le récit entre quête intime et prétention universelle.....	P.36
- Le récit pour accéder à son propre désir / manque.....	P.36
- Le récit pour rendre intelligible ce que l'on fait.....	P.36
3 Le récit comme espace d'invention entre processus de deuil et re-naissance.P.36	
3.1. Le récit comme espace d'invention et d'illusion.....	P.36
3.1.1. La notion d'invention.....	P.37
- L'Invention (chose inventée) comme dé- construction / re- construction.....	P.37
- La voie (chemin menant à l'invention) n'est pas déjà tracée.....	P.37
- Changement et cheminement.....	P.38
- L'imaginaire leurrant et créateur.....	P.38
- Le récit comme artefact.....	P.39
3.2. Le récit de vie entre travail de deuil et re- naissance.....	P.39
- L'épreuve du deuil.....	P.39
- La vie ne s'oppose pas à la mort.....	P.40
- Le récit comme trahison.....	P.40

Partie 3 : La dynamique propre au récit de vie, quelle incidence sur la dynamique du sujet ?.....P.41

1. Comment se traduit la dynamique propre au récit?.....	P.42
1.1. Par un bouleversement de soi comme moteur du changement.....	P.42
1.2. Par une mise en mouvement du sujet en continue.....	P.42
1.3. Par un espace-temps, celui de "l'entre deux" :.....	P.42
1.2.1. "L'entre deux" comme entre acte.....	P.43
1.2.2. " L'entre-deux" comme espace culturel.....	P.43
1.2.3. "L'entre-deux" comme espace facilitateur.....	P.44
- Celui de l'accès au questionnement.....	P.44
- Celui de la problématisation et de la mise en tension.....	P.44
2. Les incidences du récit sur la dynamique identitaire du sujet.....	P.45
2.1. La notion d'identité plurielle comme affirmation d'une identité en mouvement	P.45
2.2. Les repérages qui permettent au sujet d'agir.....	P.46
2.3. L'ouverture au travail du sens.....	P.46
2.3.1. Le travail du sens comme tension entre passé et présent.....	P.46
- Représentation et répétition.....	P.47
- Effets de sens.....	P.47
2.3.2. Désordre comme capacité d'introduire du (sens) nouveau.....	P.47
- La notion de désordre.....	P.47
- La relation dialectique entre tradition et invention.....	P.48
2.3.3. Le travail sur le sens comme recherche d'efficience.....	P.48
- Rendre possible le projet.....	P.48
- Rendre possible le débat sur la place et celui du dé- placement.....	P.49

Partie 4. : Le récit biographique, quelle place pour la relation éducative et quels liens avec les modèles de l'évaluation?.....P.50

1. Le récit biographique est une démarche de formation mais suffit-il de raconter sa vie pour que le récit devienne un acte de formation?.....	P.51
1.1. Qu'est-ce qu'apprendre?.....	P.51
- Apprendre, c'est transgresser.....	P.51
1. 2. La portée émancipatrice du récit.....	P.51
- Le pouvoir de se former comme celui de se déformer.....	P.51
- Le sujet apprenant.....	P.52
1. 3. Le projet d'apprentissage de soi.....	P.52
1.3.1. La co - naissance de soi.....	P.52
1.3.2. Le projet de pouvoir –savoir.....	P.52
1.3.3. La décantation des «savoirs en jachère ».....	P.53
- Reconnaître "les savoirs en jachère ».....	P.53
- Pouvoir mobiliser les «savoirs en jachère ».....	P.53
2. Quelle est la place de celui qui accompagne, dans la construction du récit de vie ?.....	P.53
2.1. Le rôle de celui qui accompagne.....	P.54
2.2. Comment y parvient-il ?.....	P.55
2.2.1. Par un travail de vigilance.....	P.55
2.2.2. Par un double décentrement.....	P.55
- En se mettant en position de non- savoir.....	P.55
- En admettant qu'il puisse apprendre de l'autre.....	P.56
2.2.3. Par la rencontre avec l'autre.....	P.56
- En accueillant plus qu'en recueillant la parole de l'autre.....	P.56
- En ne cherchant pas à partager la peine d'autrui.....	P.56
- En ne cherchant pas à être dans la distance ni l'indifférence	P.56
2.2.4. En faisant "comme si" accompagnant et accompagné se trouvaient dans une relation de parité et de symétrie.....	P.56
- En se mettant en situation d'épochè de ses préférences.....	P.56
- En évaluant la situation tout en s'auto- évaluant.....	P.56

3. A travers le récit de vie, quels sont les modèles d'évaluation que le praticien peut convoquer pour jouer sa posture?.....	P.57
3.1. L'évaluation formatrice et régulatrice.....	P.57
3.1.1. L'évaluation porte sur la construction du sens.....	P.57
3.1.2. L'évaluation porte sur les stratégies développées, le chemin à parcourir pour accéder à la construction du sens.....	P.57
3.2. Evaluation et récit de vie.....	P.58
3.2.1. La régulation et le dévoilement d'un sens nouveau.....	P.58
- Récit comme re- construction de la réalité.....	P.58
- L'altérité comme condition de régulation.....	P.58
3.2.2. La narration comme pratique auto- réflexive.....	P.58
- Narration et évaluation.....	P.58
- La pratique réflexive.....	P.59
3.2.3. Le récit comme lieu d'alternance entre :.....	P.59
- Compréhension – Explication.....	P.59
- Auto - questionnement et Auto – contrôle.....	P.59
Conclusion et perspectives.....	P.61
Bibliographie et répertoire des sites consultés sur Internet.....	P.63

Introduction : Comment est né mon intérêt pour le récit de vie

1. En m'interrogeant sur la manière d'élaborer ma propre pratique d'accompagnement

C'est en m'interrogeant sur la manière de construire ma propre pratique d'accompagnement au changement dans un cadre professionnel et sur la place accordée au sujet au travers des pratiques existantes (bilan de compétences, accompagnement à la recherche d'emploi, orientation professionnelle, outplacement, coaching, insertion par l'emploi...), que j'ai entrepris de mener des enquêtes auprès de professionnels (coachs, consultants, formateurs, travailleurs sociaux). Ces enquêtes furent menées dans la perspective de façonner ma pratique et de convoquer les concepts et modèles utiles à ce travail.

Sachant bien entendu, qu'une pratique n'est jamais figée et que son processus d'élaboration en constante évolution, s'inscrit dans la durée : Cette étude s'efforce donc de traduire un moment dans mon propre processus de professionnalisation et non l'aboutissement d'une réflexion.

C'est également pour prendre en compte le contexte économique et les notions de mobilité professionnelle, d'alternance des identités professionnelles tout au long de la vie, voire de multi-identités s'inscrivant dans une même période d'activité, que cette étude interroge les moyens dont disposent le professionnel aujourd'hui pour être un "facilitateur" du changement : En d'autres termes, comment le praticien fait-il pour permettre au sujet de mobiliser ses compétences sur de nouveaux projets ou vers de nouvelles orientations professionnelles, pour lui permettre de faire des choix et d'acquérir de nouvelles compétences?

Pour travailler ma propre pratique, il me semblait nécessaire au préalable, de réfléchir à la place que j'accorde au sujet et d'observer quelle est la place accordée à la personne accompagnée au travers des différentes pratiques en vigueur. Tel a donc été le point de départ de ma démarche.

2. En m'interrogeant sur les différentes pratiques d'accompagnement en vigueur et la place qu'elles accordent au sujet

- Les pratiques d'accompagnement au changement, dans un contexte professionnel

ont pour préoccupation essentielle d'améliorer les performances du sujet au travail (ou en vue de retrouver un travail) et se distinguent des pratiques thérapeutiques par un parti pris, celui d'ignorer tout ce qui relève de la sphère privée, tout ce qui touche à l'intime, reliant la personne à son histoire, à son système de valeurs ou à ses aspirations; Tout cela, constituant le fondement même de l'identité de la personne.

Hors, cette distinction suffit-elle, d'une part, à faire la différence entre pratique d'accompagnement professionnelle et pratique thérapeutique? D'autre part, pour aider le sujet à améliorer ses performances, ne faut-il pas postuler d'abord, la nécessité de pouvoir agir en concordance avec ses valeurs, sa vision du monde et ses propres convictions?

Prendre en compte les différentes dimensions du sujet dans la pratique d'accompagnement, n'est-ce pas rompre avec la routine de certaines pratiques dont l'unique objet est de répondre aux impératifs économiques et à l'urgence, par la production d'effets visibles, immédiats, ponctuels, voire éphémère? Si l'on souhaite améliorer durablement la capacité d'entreprendre des sujets, ne faut-il pas inscrire le travail d'accompagnement dans un projet à plus long terme, celui du projet de vie, de la compréhension que le sujet a de lui-même et du monde afin de lui (re)donner les moyens d'agir?

- Par ailleurs, dans nos sociétés contemporaines, l'être humain doit et devra penser différemment l'organisation de sa vie privée et celle de son travail. Comment le préparer à cette évolution et composer avec un contexte économique de plus en plus exigeant ? Quel espace lui permet aujourd'hui de découvrir et de pouvoir mobiliser ses potentiels, de travailler sa plasticité, sa capacité à se transformer? Et à qui revient la tâche de déchiffrer les compétences, au sujet lui-même ou au professionnel qui l'accompagne?

- Enfin, face au modèle de la réussite affichée par nos curriculum vitae comme une progression cohérente et linéaire avec un tel lissage de nos parcours, que faire de la richesse de nos expériences?

C'est donc avec l'idée de travailler ces questions, que j'ai interviewé des professionnels sur leur pratique. Au cours des enquêtes réalisées, une association de professionnels de l'accompagnement sur Marseille, utilisant le récit de vie dans leurs interventions, m'a ouvert ses portes. C'est à partir de cette rencontre, que l'approche narrative allait faire évoluer ma réflexion sur la pratique d'accompagnement, telle que j'envisage aujourd'hui, de la mettre en œuvre.

3. Un aperçu d'une démarche d'accompagnement sur le terrain

L'activité des intervenants de l'association dont il est rendu compte ici, possède une expérience à la fois longue et variée du récit de vie comme pratique d'accompagnement.

3.1. Le projet d'une association sur Marseille utilisant le récit de vie

Les thérapies dont disposent actuellement les personnes atteintes du SIDA et les traitements de substitution proposés aux usagers de drogues restituent aujourd'hui à ces personnes, un temps utilisable et une meilleure santé. Pour autant, celles-ci se heurtent à de multiples obstacles dans l'accès ou le retour à la vie professionnelle. Souvent dépourvues de références scolaires, de qualification ou d'expérience professionnelle, ces personnes sont exclues de la vie sociale. L'association propose depuis 6 ans, un double dispositif d'accompagnement (soutenu par la Mission toxicomanie et la DDASS 13 cellule SIDA) :

- un accompagnement par le récit de vie des personnes en difficultés (accompagnement individuel).

- une initiation des travailleurs sociaux sur 10 jours (groupe de 10 personnes environ) à l'utilisation du récit de vie, dans le contexte de l'insertion professionnelle.

Les stages de formation s'organisent sur la base de sessions de 3 fois 3 jours (sur une durée de deux mois environ) et s'achèvent par une dernière journée de rencontre 1 mois plus tard, avec le même groupe. Certains participants, à la fin de la formation, peuvent mener "un stage pratique" dans l'association pour travailler l'accompagnement par le récit de vie, en lien avec l'équipe de l'association.

3.2. Les principes de l'association à travers l'utilisation du récit de vie

- Faire un travail de repérage

Repérer les connaissances et les expériences des personnes à partir du récit de vie.

Traduire ce repérage en compétences et en orientations professionnelles.

- Repenser la relation culturelle au travail

La notion de travail n'est pas celle d'employabilité et la notion d'inactivité n'existe pas. Chaque individu porte en lui un patrimoine personnel qu'il devra d'abord découvrir avant de le faire reconnaître aux autres et de pouvoir mobiliser sous forme de compétences.

- Faire un travail de re-construction

Le sujet parvient à re - construire une image de soi par la verbalisation qui permet de lui "redonner du sens à sa vie". La construction d'une identité sociale passe par la valeur d'échange du travail : argent contre travail.

3.3. Les règles définies par l'association permettant d'élaborer le récit

Règles d'élaboration du récit
<p>- Une histoire part de la naissance et tout récit de vie nécessite d'effectuer un repérage minutieux des 10 premières années de l'existence.</p>
<p>- L'importance de la relation à l'autre et du dialogue permet d'éviter la tentation du monologue : chaque fois que le narrateur évoque une activité, on lui fait préciser le contenu de cette activité, les savoirs et les connaissances que cela nécessite et qu'il a pu développer. On lui fait préciser également l'intérêt qui a pu être le sien concernant cette activité.</p>
<p>- Dans le cadre de la prise de note, les interviewers ont pour consigne de veiller à ce que les dates et la chronologie soient respectées. Les notes retransmise à l'intéressé, doivent être le plus fidèles possibles et sont prises à la (à sa) première personne: Le style de la personne (orale) doit être conservé dans l'écriture car il tend à délivrer "quelque chose de la personne".</p>
<p>- Les suggestions des interviewers ne doivent pas être faites trop tôt au risque de constituer une intrusion dans la parole de l'autre.</p>
<p>- L'interprétation: Dans l'accompagnement individuel, c'est celui qui accompagne qui élabore le travail d'écriture comme retranscription fidèle et miroir renvoyant à la personne une image d'elle-même.</p>

Dans le cadre de la formation, la dynamique de groupe permet à l'intéressé de retravailler lui-même l'écriture de son récit à partir des notes retransmises (en respectant cependant certaines consignes) et en tenant compte de la diversité des points de vue exprimés.

3.4. Ce que mon intervention au sein de l'association m'a permis d'appréhender

L'association m'a commandé une mission d'évaluation concernant les différentes actions qu'elle engage.

Cette mission s'est effectuée sur une période de six mois, d'une part au moyen d'entretiens et d'autre part, en assistant personnellement au séminaire "initiation des travailleurs sociaux, associatifs à l'insertion professionnelle des publics spécifiques" sur 10 jours.

C'est donc à partir d'une immersion au coeur des pratiques professionnelles que l'approche narrative m'est apparue nécessaire, voire indispensable à l'élaboration de ma pratique d'accompagnement. C'est ce que cette étude en quatre parties tentera de rendre compte pour présenter :

- 1. En quoi la démarche autobiographique enrichie la question de l'accompagnement*
- 2. La place du sujet dans la pratique narrative,*
- 3. La dynamique propre au récit de vie et son incidence sur la dynamique du sujet,*
- 4. La place que réserve le récit de vie à la relation éducative et aux modèles de l'évaluation.*

Partie 1 En quoi la pratique autobiographique enrichie la question de l'accompagnement?

1. Présentation des principaux courants de l'approche narrative

1.2. Aperçu historique

Le phénomène autobiographique apparaît dès le milieu du XVIII^e siècle aux Etats-Unis et en Europe, probablement en lien avec l'idée de "démocratie" puis en ethnologie, il sera utilisé comme moyen pour recueillir des données.

Au début du XX^e siècle, William Thomas et Florian Znaniecki, l'un aux USA et l'autre en Pologne, utilisent des autobiographies pour étudier le vécu d'immigrants polonais d'origine paysanne à Chicago. Par leur ouvrage considéré comme acte fondateur de la sociologie américaine, naît alors dans les années vingt, l'école de Chicago. Pourtant, dès 1940, l'approche biographique perdra son droit de cité en sciences humaines pour l'application du calcul de probabilité, privilégiant l'approche quantitative du recueil de données sous forme d'enquêtes par questionnaire, au détriment d'une approche compréhensive. C'est avec W. Dilthey qui renoue avec la nécessité de distinguer "explication" et "compréhension", que la distinction épistémologie des sciences humaines avec celle des sciences de la nature est à nouveau posée. Depuis une vingtaine d'années, ceux sont essentiellement les travaux de P. Ricœur qui orientent la réflexion épistémologique sur le rôle du récit dans les sciences humaines, à travers l'herméneutique.

Reconnaître, prendre en compte, mobiliser la dimension singulière du sujet constitue alors un enjeu crucial dans le champ de la relation éducative.

- Le récit autobiographique se développe aujourd'hui dans le champ de la formation, notamment de la formation professionnelle de formateurs ou d'éducateurs et ne dissocie pas le projet d'apprentissage de celui d'un travail sur soi. Il est parfois utilisé aussi, dans un contexte thérapeutique.

Pourtant, dans le contexte de l'accompagnement ou de l'orientation professionnel, la pratique du récit de vie reste relativement peu développée aujourd'hui, le plus souvent au motif que le récit de vie, dans un contexte professionnel, est antinomique avec la réalité économique : se raconter à travers son histoire, apparaît une perte de temps, un luxe face aux exigences du monde du travail.

Ainsi, les espaces proposés (en coaching, en bilan de compétences notamment) établissent la plus part du temps une distinction entre vie professionnelle et vie privée et postulent la capacité du sujet à pouvoir se dédoubler.

Cependant, en permettant au sujet d'accéder à la compréhension de soi pour devenir auteur de son histoire, la pratique autobiographique n'a-t-elle donc pas cette visée praxéologique, celle de permettre au sujet d'apprendre pour entreprendre?

Aussi, c'est bien dans sa dimension praxéologique que nous allons nous intéresser au récit dans l'espace d'accompagnement au changement professionnel.

1.2. L'utilisation de la narration au travers de différentes pratiques

1.2.1. Les constantes

Malgré une multiplicité de pratiques et des dispositifs associant temps de production individuelle et groupale, oralité et écriture sous diverses formes, au moins trois opérations constitutives sont généralement réunies dans la mise en œuvre d'un travail de récit de vie :

- Il faut une demande explicite du sujet et une phase de contractualisation, (plus ou moins formalisée selon les actions mises en œuvre),
- une énonciation (orale et parfois écrite et lue)
- et un travail sur l'énoncé.

1.2.2. Les principaux modèles

- Le modèle biographique ou d'investissement par un autre :

Le travail d'analyse, d'interprétation et de synthèse est fait par le professionnel. Nous écarterons ce modèle qui réduit le rôle de l'interlocuteur et ne lui permet pas d'effectuer un travail sur lui même.

- Le modèle où l'explicitation du savoir implicite est une oeuvre conjointe :

La confrontation entre les deux différents porteurs de sens crée ici une dynamique intrinsèque et un rapport d'échange.

C'est dans la perspective d'un travail conjoint entre la personne accompagnée et le professionnel, un travail de co-construction du sens, que nous aborderons le récit.

1.2.3. Les principaux courants

1° Les recherches sociologiques et ethnologiques utilisent les histoires de vie comme techniques de recueil de données.

2° Dans le champ de la sociologie clinique à l'initiative notamment de Vincent de Gaulejac, l'approche biographique est utilisée dans les séminaires d'implication et de recherche sur "le roman familial et la trajectoire sociale".

3° L'Association Internationale des Histoires de Vie en Formation. (ASIHVIF) depuis 1990 porte sur le champ de la formation et l'apprentissage des adultes, avec Gaston Pineau et Pierre Dominicé notamment.

La voie privilégiée est l'appropriation par le sujet narrateur de son pouvoir de formation, c'est à dire de sa capacité à " donner forme ", via le travail réflexif et la démarche projet. Enfin, les praticiens - chercheurs du courant de l' ASIHVIF utilisent l'approche biographique dans le cadre de démarches dites de " recherche - action ".

2. Les notions d'accompagnement et de récit

Au vue de ces différents courants, il semble nécessaire d'éclaircir les notions respectives de mémoire, biographie, d'histoire, de récit et de les distinguer: car en

fonction du terme privilégié, dépendra la construction et le sens même de la pratique d'accompagnement.

Mais avant de procéder à cette tâche, nous nous intéresserons d'abord à la notion d'accompagnement.

2.1 .Ce qu'accompagner veut dire

Qu'appelle-t-on accompagnement et qu'est-ce qu'accompagner ?

L'accompagnement, depuis plus d'une dizaine d'années, est devenu omniprésent dans l'environnement social. C'est une notion qui appartient à divers domaines professionnels et ne désigne pas un champ unifié de pratiques.

Bien au contraire et comme l'a montré J. Ardoino (déc. 2000), cette notion désigne des pluralités de pratiques, avec des modèles parfois contradictoires que le champ sémantique du mot accompagner délivre en soi.

2.1.1. Le mot accompagner et ses caractéristiques

- Etymologie / "ac"- "com"- "pagn".

- Le préfixe "ac" issu de "ad", exprime l'idée de mouvement, la direction empruntée par la personne, le chemin, la visée, le but.

- "Accompagner" en français est composé à partir de compagnon, compagne et compagnie (du latin "cum" et "panis" : pain) induisant l'idée de partage, qu'on retrouvera également avec la notion de partenaire (partager, prendre sa part). Cette approche étymologique du "compagnon" nous fait penser au compagnonnage de corporation, avec une idée de parité, d'égalité et également de partage de la nourriture (partage du pain).

Ceci désignant le rapport, la relation qu'il existe entre les personnes dans le lien d'accompagnement.

- Tridimensionnalité de l'accompagnement

L'étymologique du mot accompagner désigne à la fois : "se joindre à quelqu'un" / "pour aller où il va" / "en même temps que lui".

L'étymologique organise le sens de ce mot selon trois dimensions:

- "se joindre à quelqu'un" ; il s'agit de la relation,

- "être avec en même temps" ; il s'agit de la temporalité
- "en même temps que", il s'agit de l'espace.

L'accompagnement s'effectue donc à la fois dans le temps et dans l'espace, mais suppose également une relation subjective, intersubjective et interactive.

L'accompagnement s'est donc "aller avec", mais aussi "aller vers", désignant à la fois la condition de la relation et son intentionnalité même.

2.1.2. Démarches d'accompagnement

La démarche d'accompagnement est constituée d'un ensemble de comportements et de conduites, étayés par des savoirs théoriques et pratiques, constituant un type de professionnalité (concernant les métiers de l'humain).

- L'hétérogénéité des pratiques

Le champ sémantique d'accompagner permet de lire des figures multiples de l'accompagnateur: Conseiller, médiateur, interprète, guide, assistant....

En déployant tout le champ sémantique d'accompagner et de ses principaux synonymes que sont les mots "aider", "guider" et "conduire", on y voit là, trois registres de praxies:

- avec "aider", tout le registre de l'assistance, du secours et de la protection,
- avec "guider", tout le registre du conseil, de la guidance et de l'orientation,
- avec "conduire", tout le registre de l'éducation, de la formation et de l'initiation.

- Un fond commun de pratiques

Derrière le mot accompagner et des pratiques hétérogènes, il semble pourtant que l'on puisse identifier un "fond commun" de pratiques.

- Quelques repères

pour qu'il y ait une relation d'accompagnement :

- il faut être au moins deux,
- il faut une demande,

- une durée de l'accompagnement limitée dès le départ,
- que l'accompagnateur plutôt que d'apporter les "bonnes" réponses, puisse être le miroir réflexif de la personne accompagnée.
- l'accompagnateur doit également veiller à trouver la juste distance entre "implication - distanciation".

- Quelques principes

Celui qui accompagne doit être le garant de trois grands principes à l'intérieur même de l'espace d'accompagnement :

Le principe de similitude. C'est sur la base d'un "ensemble" que s'organise l'espace d'accompagnement consistant à faire sienne la question de l'autre.

Le principe dynamique indiquant un décentrement, du connu vers l'inconnu, qui implique de quitter sa place. De là, les idées de mouvement, de voyage ou de cheminement. Ce dynamisme est donc créateur d'un écart entre ce qui est et ce qui advient. C'est un élément important que nous aborderons plus amplement à travers le récit de vie.

Le principe d'altérité générateur de rencontre, de conflits et de contradictions comme la source même du changement.

2.1.3. L'accompagnement comme questionnement

- Les trois régions sémantiques d'accompagner, "conduire", "guider", "aider"

En choisissant telle appellation plutôt qu'une autre, c'est tout un référentiel qui est sollicité et des valeurs qu'on privilégie: valeurs d'autorité et de transmission d'un savoir que le professionnel apporte comme référentiel à l'autre ou bien valeurs du partage mutuelle et de co-construction du savoir et du sens.

Il semble que le champ sémantique d'accompagner engage un questionnement et renvoie à une problématique plus générale de la relation éducative, supposant elle même une théorie du sujet et des relations que chacun peut entretenir avec autrui.

Quelles définitions de leurs partenaires se donnent alors celui qui conduit, qui guide ou qui aide?

En essayant d'identifier les intentionnalités des accompagnateurs et de comprendre les systèmes de valeur qu'ils mobilisent eux même dans l'action, le questionnement autour de la démarche d'accompagnement apparaît alors comme un véritable enjeu paradigmatique.

- L'accompagnement comme paradigme

A l'opposé du modèle traditionnel de l'éducation, comme celui d'une transmission du savoir par le maître ou le formateur, c'est-à-dire par celui qui " sait " à la place de l'autre, au contraire, l'idée d'accompagnement serait plus résolument centrée sur la personne de "l'apprenant", incitant le sujet à "s'autoriser".

Pour Ardoino (déc. 2000), l'accompagnement suppose alors la reconnaissance de l'altérité et du statut explicite de partenaire : "Ne pas guider ni conduire mais être à l'écoute", l'accompagné étant "capable de choisir où il veut aller et comment s'y prendre."

Nous retiendrons donc cette vision de la démarche d'accompagnement, celle résolument centrée sur la personne accompagnée, celle qui postule la capacité du sujet à devenir auteur de son devenir.

2.2. Qu'est-ce qu'un récit ?

- A la différence des termes de mémoires ou d'autobiographie, les termes "récit" et "histoire" implique d'avantage la présence d'un interlocuteur.

Dans le domaine de la relation éducative et celle l'accompagnement, c'est de ce fait, ces deux termes de "récit" et d'"histoire", que nous retiendrons plus particulièrement, parce qu'ils évoquent implicitement une relation d'échange entre deux personnes au moins.

2.2.1. Quelle distinction entre "récit" et "histoire"?

Le " récit " et " l'histoire " sont des termes polysémiques et désignent tous deux à la fois l'évènement relaté et le discours narratif relatif à l'évènement.

Ils comprennent à la fois des paroles (le récit oral) et des écrits, des éléments s'inscrivant dans le registre de la fiction, du conte, du mythe mais également des éléments dans le souci de rendre compte du réel.

La distinction entre " récit de vie " et "histoire de vie "et leur usage respectif, est plutôt controversée. Pour Alex Lainé (2000), la distinction ne s'appuie pas tant sur la nécessité du choix de l'un ou l'autre de ces deux termes, mais sur leur utilisation respective, dans un rapport entre récit et histoire de vie : le récit de vie serait un moment dans le processus de production d'une histoire de vie, celui de l'énonciation écrite et/ou orale de la vie passée par le narrateur. L'histoire de vie commencerait pleinement avec le travail de ce matériau.

Pour d'autres, le récit posséderait plutôt une connotation orale relative à la narration et le terme "histoire" mettrait d'avantage en avant une dimension temporelle.

2.2.2. Quel terme privilégier?

Le terme "histoire" dans nos sociétés comporterait d'avantage l'intention de rendre compte de manière objective des faits, de les re-transcrire au plus juste - Alors que le récit mettrait l'accent sur le processus narratif, le rôle fondamental de l'illusion et celui de l'écriture comme artéfact, qui ouvre sur la dimension du sujet.

Le récit comporte également une fonction esthétique liée au pouvoir de Mimesis dont parle Ricœur (1985). L'imitation au sens vulgaire du terme est l'ennemi par excellence de la Mimesis." C'est précisément lorsqu'une œuvre d'art rompt "avec le soucis de "vraisemblance qu'elle déploie sa véritable fonction mimétique" nous dit Ricœur (1985).

La fonction esthétique du récit permet alors au sujet accompagné d'accéder à un espace de sens, un espace qui donne à comprendre.

Par sa fonction expressive même, le récit nous délivre alors la vérité, bien moins sur les événements relatés, que sur l'identité même du sujet.

En même temps que le sujet s'engage à restituer des faits en racontant son histoire, c'est surtout dans sa dimension expressive même que le récit nous intéresse.

2.2.3. Comment caractériser le récit?

- Le récit est une mise en intrigue

Le récit décrit à la fois une suite de faits temporels passés et en même temps la construction, l'agencement de ces mêmes événements. "La mise en intrigue est l'opération qui tire d'une simple succession une configuration". La configuration désigne " l'art de composer des faits et des événements que le narrateur choisit de réunir en une construction qui leur donne sens". Le récit engage alors des scénarios possibles.

- Un voyage, une énigme

Le récit comme "déplacement, voyage magique entre soi et l'origine" nous dit D. Sibony, est celui d'aller à la rencontre de soi:

"Cette rencontre vise la découverte et la compréhension que voyage et voyageur ne font qu'un". Transformer sa vie "programmée en une oeuvre inédite à construire", telle est la démarche que le récit de vie offre, nous dit M.C Josso ¹ (1991),

- Le récit est une aventure

Le mot aventure appliqué à la connaissance demeure pour G. Gusdorf (1990) décisif : "S'il est vrai, selon la formule de Keyserling, que « le chemin qui mène de soi à soi fait le tour du monde», le voyageur en revenant à son point de départ perçoit alors son intention secrète de la découverte de soi sous le prétexte de la recherche de terres nouvelles".

- Le récit est le cheminement par lequel nous existons

La vie notion polysémique, s'oppose à tout ce qui relève de la répétition, à l'immanence et à l'inerte. Pour Bergson (1941), la vie "se distingue de tout ce que notre perception ou notre science isole ou clôt artificiellement- on aurait donc tort de le comparer à un objet".

Le sens précis du mot vivre est indissociable de l'expérience de la durée, "notre personnalité en changeant, empêche un état de se répéter c'est

¹ Josso. M. C. (1991), *Cheminer vers soi*, Suisse, L'Age d'Homme, pp. 286-306

pourquoi notre durée est irréversible et imprévisible.[...] L'histoire passée- le temps durée, ce n'est plus du pensé, c'est du vécu" (id.), P. 6.

Aussi, c'est le terme "récit de vie" qui sera retenu, permettant d'insister d'avantage sur la dimension subjective de la narration et sur sa réalité propre du récit (et non celle des événements racontés).

3.2. Quelles références théoriques confèrent au récit une place au coeur même des pratiques d'accompagnement ?

3.2.1. Parler du récit de vie comme d'une simple spécialité ou d'un simple outil ne suffit pas

Parler du récit de vie comme d'une spécialité ou d'une simple technique d'intervention en matière d'accompagnement, semble insuffisant. En effet, contrairement à la spécialité de l'expert, permettant à celui-ci d'imposer son savoir comme référentiel à l'autre, le récit permet au sujet accompagné, d'avoir les clés pour accéder lui-même à son propre changement. Le sujet reste toujours le seul à savoir sur sa vie. Le professionnel dans ce contexte, ne fait, ni ne sait à la place de l'autre. Le récit ainsi travaillé, en cherchant à donner à l'individu les moyens de s'émanciper lui-même, apparaît alors comme une démarche singulière d'intervention plutôt que comme un simple outil destiné à la maîtrise de l'autre.

C'est en cela, que cette étude s'intéressera au récit de vie, à ce que peut signifier l'utilisation de la narration dans une démarche d'accompagnement et moins au récit comme une technique prêt à l'emploi à l'usage du professionnel.

3.2.2. Le récit comme moyen de se travailler par le langage

3.2.2.1. La parole

Dans les relations humaines, travailler les mots, c'est travailler les choses. Pour la psychanalyse aussi, travailler les mots, c'est se travailler par les mots. Ainsi, le récit apparaît comme un espace de la parole au travail.

L'approche narrative pour reprendre les propos de F. Giust-Desprairies met "l'accent" "sur l'importance accordée à la parole élaborative, à la relation comme condition du processus et aux projets personnels et collectifs comme quête du sens, de cohérence et de reconnaissance.». (2003) p.26. "Les actes de parole ou de discours portent le langage dans la dimension de l'action [...], « quand dire c'est faire »", nous rappelle Ricœur (1985) en citant Benveniste.

3.2.2.2. L'écriture

- L'écriture comme médiation

L'écriture correspond au travail de la trace et de l'empreinte dont parle P. Ricœur. Le pouvoir réflexif de l'écriture permet de penser ce que l'on écrit et non l'inverse nous dit M.C Josso (2001). Citant le travail de Bion dans *L'apprentissage par l'expérience* (1962), M.C Josso insiste sur le fait qu'« à défaut de l'origine, l'oral permet de découvrir une provenance, tandis que l'écriture pose que nos sources sont devant ».

- L'écriture et la fonction esthétique

- L'écriture et la question du plaisir :

Le rôle de l'illusion pour E. Enriquez comme pour P. Ricœur est de pouvoir nous ouvrir un espace de sens qui donne à comprendre, un espace qui réhabilite "la jouissance esthétique". Ricœur (1985) P. 256.

- La dimension poétique :

La métaphore nous dit P. Ricœur (id.) est " la correspondance entre voir- comme ou être- comme". La métaphore est bien plus qu'un effet de langage car son pouvoir consiste dans "sa puissance d'augmenter la polysémie initiale de nos mots". Pour P. Ricœur, la métaphore donne une autonomie complète au langage poétique qui par sa dimension ontologique sert de "révéléateur de sens" (Ibid.).

- L'écriture et le travail d'interprétation

- C'est surtout avec l'herméneutique, science de l'interprétation des textes, que l'écriture dans son pouvoir d'élaboration est abordée.

- La consistance de l'écrit permet " le remodelage de l'espace du dedans, en vue de sa projection dans l'espace géométrique à deux dimensions" nous dit G. Gusdorf (1990).

3.2.3. Dimension épistémique et éthique

- La réalité effective du récit

Le récit pose la question de savoir quelle reconnaissance (objective) peut être accordée à l'expression de la parole subjective?

L'imaginaire ne doit pas être pensé comme la copie du monde réel mais comme constitutif de la vie psychique et des phénomènes sociaux. « Nous avons à penser le monde des significations sociales, non pas comme un double irréel d'un monde réel [...] nous avons à le penser comme position première, inaugurale» affirme C. Castoriadis (1975). Le récit devient alors une réalité effective et le vécu la source d'un savoir phénoménologique.

- Le sujet porteur de ses potentialités

Le récit doit permettre à l'autre de mettre à jour ses potentialités et de révéler ses propres ambitions.

Celui qui accompagne s'engage alors " dans un processus de « dépossession »", et par son travail d'écoute "faire acte de « déposition » nous dit F. Imbert (1987) P. 73. L'écoute comme l'exprime R. Barbier (1997) est alors du ressort "de la confiance absolue dans les possibilités d'évolution de l'être humain".

3.2.4. L'approche biographique comme terrain de recherche

- Récit de vie et recherche -action

La recherche -action existentielle développée par R. Barbier (2001), travaille le récit comme "« bain de sens » plus ou moins conscient garantissant l'identité du sujet qui détermine ses pratiques sociales".

La recherche-action existentielle nous dit Barbier consiste pour un petit groupe de personnes volontaires à travailler à partir des "réseaux d'appartenance et des références" de chaque sujet, c'est-à-dire de ce qui le « fait tenir à la vie » reprenant l'expression à J. Ardoino.

Ce travail préalable sur les valeurs permet d'engager "une réflexion sur les pratiques sociales du groupe et d'instaurer une dynamique de recherche collective". R. Barbier (2001) p 37 à 48.

- Le récit, espace théorique des pratiques

M. Cifali (site Internet) aborde le récit comme l'hypothèse d'un espace théorique des pratiques. Pour elle, l'écriture du récit " proche de la littérature [...] pourrait être entrevue comme un des modes d'intelligibilité des situations du vivant", comme une clinique,"c'est-à-dire un «lieu» de théorisation où des connaissances se construisent à même le vivant et dans l'implication".

Les réflexions théoriques s'attachent principalement à appréhender le récit comme "outil" d'intelligibilité, comme espace entre théorie et pratique, compréhension et action, mémoire et élaboration. Le pouvoir de la pratique narrative serait lié au fait que le récit et surtout l'écriture, ne contient pas ce que l'on pense déjà mais ce que l'on ne pense pas encore.

Partie 2: La place du sujet dans la pratique narrative.

2. Le sujet comme construction de soi et comme inscription dans l'histoire

La difficulté de rendre compte de ce qui touche au sujet est liée à la complexité du phénomène humain : Le sujet se présente à la fois comme pluralité de la psyché, comme sujet voué à répéter son passé et en même temps capable d'autonomie. Pour autant, parler d'autonomie ne veut pas dire qu'il y ait "victoire de la raison sur les instincts" précise R. Barbier (1997) : le sujet être conscient et inconscient, doué d'une intelligence sensible et rationnelle, s'inscrivant dans une dimension à la fois singulière et sociale, est capable de " s'autoriser" selon l'expression de J. Ardoino (2000). Par sa faculté de réagir et de se mettre à distance de son passé, de transformer les événements pour refuser d'être totalement déterminé, le sujet apparaît alors libre malgré ses contraintes.

1.1. En quoi le récit de vie relève de la création de soi

- Le travail sur soi est un travail intérieur qui touche à l'autorisation, à la possibilité de devenir « auteur de soi-même » selon R. Barbier (2001) P. 37 reprenant l'expression à J. Ardoino. Appréhender le sujet comme auteur de soi-même, c'est l'appréhender comme créateur de son histoire et reconnaître que l'essence n'est pas déjà donnée mais que "l'existence précède l'essence" selon l'expression sartrienne. C'est aussi considérer l'identité non comme un état mais comme une dynamique en constante évolution. C'est donc s'attacher à reconnaître le sujet comme une « création continue de soi » nous dit F. Giust - Desprairie (2003), p. 26.
- Le sujet se caractérise par une "appartenance multiple"et bien souvent conflictuelle "entre identité héritée et identité acquise" nous dit A. Lainé (2000) que l'espace narratif s'efforce de mettre à jour.

Le récit de vie serait bien moins la traduction de notre histoire passée que celle de notre histoire- à- venir, celle qui n'est pas encore écrite. Ainsi, la fonction expressive

du récit en touchant à la dimension du sujet participerait à la construction de sa propre dynamique identitaire.

1.2. L'être humain et son inscription dans l'histoire

1.2.1 Le concept d'historicité

Le concept d'historicité que V. de Gauléjac développe dans le cadre des séminaires "roman familial et trajectoire sociale", s'inscrit dans une certaine "tradition" de la pensée Marxiste et surtout Sartrienne". L'homme inséparable de son inscription dans l'histoire "se caractérise avant tout par le dépassement d'une situation, par ce qu'il parvient à faire de ce que l'on a fait de lui". Sartre, (1968)² .P.85. L'homme ne doit plus détruire pour construire, mais dé - construire pour re - construire, se "réconcilier" avec son passé afin de pouvoir produire du nouveau. Ce travail sur soi est celui que le récit inciterait à mettre en œuvre. Pour V. de Gaulejac (2001), la dynamique identitaire serait la résultante de la " capacité de l'homme par un retour réflexif sur son passé, de se projeter dans l'avenir et de s'ériger par là en sujet historique".

Pour l'auteur, " faire une histoire, c'est moins se souvenir qu'advenir à un devenir "(id.).

1.2.2. La dynamique de la trace

- Pour D. Sibony (1991), l'origine est une pulsion entre perception et mémoire, entre écriture et parole, entre dire et inscrire, entre un lieu et un autre. L'origine, ce n'est pas seulement là d'où on vient, c'est aussi ce qui "induit les voies de passage".

Pour pouvoir prendre une distance par rapport à son lien d'origine, il faut pouvoir lire ce qui nous y relie "faute de quoi aucun lien nouveau n'émerge" (id.).

- La lecture de ce lien qui nous relie à l'origine permet d'effectuer un passage, celui du travail sur la trace. Pour P. Ricœur, la trace indique toujours un passage passé : « être passé » au sens d'être passé à un endroit, et « être passé » au sens d'être révolu.

² Sartre, J.P. (1986) *Critique de la Raison Dialectique, Questions de méthode*, Gallimard, p. 85

"La trace oriente [...] la quête, l'enquête, la recherche " nous dit P. Ricoeur. Ce travail sur la trace s'accompagne aussi de celui de l'endroit quitté, de la place à quitter pour en acquérir une nouvelle.

1.2.3. L'histoire racontée comme mouvement heuristique

N. Mencacci (2005) caractérise le parcours heuristique comme "le chemin d'invention et de découverte" par "l'émergence d'un sens nouveau qui n'existait pas avant, et d'une direction nouvelle". L'invention désignant à la fois le sens nouveau lui – même, en même temps que le parcours qui y aboutit. L'invention décrit alors la chose inventée elle-même (le sens qui n'existait pas avant) ainsi que le parcours qui mène à la chose inventée.

D'une certaine façon, le récit porte en lui ce double mouvement d'invention : Le récit décrit à la fois l'histoire elle même re-figurée (le sens nouveau) et en même temps le parcours qui permet le passage dont parle P. Ricoeur de la re-figuration à la configuration nouvelle. Le chemin parcouru est celui du "monde du texte" id. (1985).

Le récit permet au sujet de re-signifier son histoire, et c'est dans ce mouvement que le récit devient en soi un parcours heuristique.

3. Le sujet comme dialectique de soi à l'autre que soi

La narration activerait la prise de conscience de soi et des autres : L'espace narratif entre le "dedans" et le "dehors", permettrait la rencontre du sujet dans sa relation de soi à soi, en même temps que de soi à l'autre. L'autre nous fragilise, son identité menace la nôtre et en même temps, l'autre est la condition de notre rencontre avec le monde et avec nous même.

2.1 Le récit comme passage de l'altérité à l'altération

2.1.1. La confrontation à l'autre comme générateur de changement

- A travers le regard porté par l'autre, le sujet s'approprie les yeux de l'autre. "Reconnaître l'altérité de l'autre revient à nous confronter là où il y

aura du conflit" P. Ricoeur (1990). C'est accorder au conflit un pouvoir créateur et générateur de changement.

- Pour Enriquez ³(1989), P. 235, l'approche narrative apparaît comme "un moyen puissant d'évocation des autres en soi-même". Celle-ci permet dans un même mouvement, de reconnaître le lien qui nous unit à eux et en même temps de s'en défaire. C'est donc " reconnaître que le sujet n'est pas uniquement déterminé, et que, par le regard qu'il engage sur le monde il a aussi la possibilité de le faire changer". (id.)

2.1.2. L'espace de médiation entre soi et la projection de soi

- La scène du récit est une authentique représentation

La force du récit serait liée à son incapacité de dupliquer le réel. Le récit dans son élaboration a quelque chose en commun avec le travail du peintre. Toute l'histoire de la peinture ne s'organise-t-elle pas autour d'un questionnement central, celui de la représentation de la peinture elle-même ? Même avec la peinture la plus figurative qui se voudrait la plus réaliste, la visée du peintre n'est jamais de re-produire le réel, mais de présenter une vision interprétée, une vision "confrontante" du monde. De la même manière, P. Ricoeur (1985) parle du récit comme d'une authentique "répétition". A la manière d'un acteur de théâtre qui interprète son texte, le travail de répétition qui est à l'oeuvre dans le récit, n'est-t-il pas celui qui annonce des scénarios à venir?

- La signification ontologique du miroir

Pour reprendre la métaphore du peintre, prenons l'exemple des autoportraits de Rembrandt. Lorsque Rembrandt peint son propre portrait nous dit G. Gusdorf, il "n'est pas numériquement identique avec la figure sur la toile [...], comme si le renversement de symétrie imposé par le miroir avait une signification ontologique". "L'image n'est pas le double de l'objet" affirme G. Gusdorf, l'image "expose une réalité autre que l'original, mais liée à l'original par une analogie qui prétend renvoyer à son essence".

³ Psychanalyse et sociologie (1989), Jacob A. (dir.) – L'univers philosophique, Paris, PUF.

Ainsi, Le récit nous délivre un miroir fournissant à « je d'autres « je » à qui se relier, pour reprendre ces propos à M. Cifali.

2.2. Le récit entre quête intime et prétention universelle

- Le récit pour accéder à son propre désir / manque

Le rôle de l'illusion dans le projet de connaissance, est celui de révéler au sujet son propre désir. Le récit fait apparaître comme le montre G. Gusdorf, (1990), "les manques et les failles et les reconfigure" pour permettre au sujet d'accéder à son propre désir. A travers le processus du récit, l'auteur de la narration se construit autour et à partir de ses manques à être et de ses failles. Le récit met à jour "l'intention d'une mutation "nous dit G. Gusdorf (1990) pour "changer sa vie, et la changer " en "mieux" (id.).

- Le récit pour rendre intelligible ce que l'on fait

L'identité du sujet pour se dire, doit prendre en compte l'autre et sa compréhension. Le récit devient alors un mode d'expression et de communication, qui intègre la présence de l'autre en soi, le sens de l'autre et de sa vision dans ce que l'on fait. Le récit apparaît alors comme une tension (ou un espace de médiation) entre la connaissance de soi et la projection de cette connaissance. Le récit opère ainsi une transformation du savoir par l'intention de le rendre transmissible. La tension entre "dedans" et "dehors" se traduit alors par un savoir compréhensif, celui du sujet se révélant à lui-même par la communication d'un savoir transmissible.

Ainsi, l'espace du récit comme celui de l'altération et d'une tension entre "dedans" et "dehors" permet au sujet d'accéder au projet de se connaître soi-même, de faire la lumière sur sa propre identité, une identité qui n'est pas figée mais en devenir : se dire soi-même, c'est alors se présenter à soi même sous un jour nouveau.

3 Le récit comme espace d'invention entre processus de deuil et re-naissance

3.1. Le récit comme espace d'invention et d'illusion

3.1.1. La notion d'invention

- L'Invention (chose inventée) comme dé- construction / re- construction

- La chose inventée n'est pas nouvelle :

La chose inventée n'est pas le nouveau au sens d'inédit. L'invention est nécessairement liée au remaniement d'une compréhension antérieure, que la compréhension nouvelle déconstruit. Le nouveau advient toujours d'une compréhension nouvelle liée à une nouvelle façon d'organiser et de poser le problème.

Ainsi, le récit porterait en lui le moyen de faire naître l'invention (la chose inventée) et en même temps le moyen de le mettre à jour (le chemin menant à l'invention), par le mouvement heuristique de la narration et de ses trois temps, celui de l'énonciation, de l'écriture et de la lecture.

- Le récit n'est pas le lieu d'actualisation du passé :

Par le travail de ré - organisation, de déconstruction d'une compréhension antérieure pour une compréhension nouvelle, le récit est un "construit" qui s'énonce dans le présent. En racontant les scénarios " qui ont eu lieu et ce qui ne sont pas encore produits", la narration "ouvrent des perspectives d'action et de changement", nous dit Cifali (site Internet). Et, "Comme il n'y a pas de différence entre un passé qu'on se remémore et un passé que l'on imagine", nous dit Bergson (1941), "il suffit qu'on se représente le contraste de ce qui est (présent- passé), mais encore avec tout ce qui aurait pu être ».

Si l'invention au sens de "chose inédite" n'existe pas en soi, la représentation comme imitation et réplique du passé, non plus. L'accès à la compréhension apparaît alors dans un va et vient permanent entre mémoire et élaboration; Et c'est dans ce mouvement même, que le récit libère des scénarios possibles.

Le processus auto- réflexif du récit, parce qu'il oblige simultanément à un regard rétrospectif et prospectif, induit donc la voie du changement.

- La voie (chemin menant à l'invention) n'est pas déjà tracée

- Les significations possibles à une même histoire peuvent être multiples. La reprise après-coup de l'histoire énoncée conduit à :

Repérer les déviations des parcours de vie "par rapport à ce qu'aurait dû être le « destin »". M. Cifali (site Internet).

Mettre en évidence d'autres hypothèses de déroulement possible.

Questionner le chemin emprunté comme "surprise de découvrir par où on est passé et comment on pensait avant". Cifali (site Internet)

- Changement et cheminement

"Ce qui change, c'est le regard porté par les acteurs" [...] pour "ne pas être entièrement soumis à la loi de la répétition". N. Mencacci (2005). Le chemin avec l'idée de surprise et d'inattendu permet au sujet de s'ouvrir au questionnement et de l'orienter vers la découverte du sens nouveau. De la narration et de l'écriture comme processus de cheminement résulterait alors, "l'effet de sens" dont parle P. Ricœur (1985), non sous forme de réponse mais de question qui crée les conditions d'un devenir possible.

Ainsi, la rupture avec le passé n'est plus la condition du changement.

Bien au contraire, le récit révèle le changement comme relié au passé, à une nouvelle manière de l'organiser donnant lieu à une compréhension nouvelle. Et c'est de cette ré-organisation même, que le changement advient.

3.1.2. La valeur de l'illusion

- L'imaginaire leurrant et créateur

L'imaginaire n'est pas une copie du réel et ne s'oppose pas au réel.

Il est "premier", "inaugurale" nous dit C. Castoriadis (1975). F. Giust-Desprairie (2003) parle de l'imaginaire comme d'une "réalité habitée" par la confrontation entre logique interne et logique externe.

F. Giust-Desprairie (2003) en reprenant les propos d' E. Enriquez montre comment "c'est en effet parce que l'imaginaire « croit possible l'impossible »" que l'imaginaire se présente à la fois :

- comme « leurrant»,
- comme «instance de fausseté » et à la fois comme "ouverture au temps, à l'action, à la transformation".

- Le récit comme artefact

- Dans *L'illusion biographique* (1994), P. Bourdieu soutient que la pratique narrative est une "création artificielle de sens". A cela, P. Lejeune (1998)⁴ répond que dans l'autobiographie, ce n'est pas la vie vécue qui produit le texte mais que "c'est le texte qui produit la vie ! [...]L'autobiographie a beau être impossible, ça ne l'empêche nullement d'exister."

- Pour Winnicott (1975) p.24 - 25, l'illusion première du nourrisson à prendre le sein de la mère comme une partie de lui, est à la base de l'initiation de l'expérience. «L'illusion subsistera tout au long de la vie dans le monde d'expérimentation interne qui caractérise les arts, la religion, la vie imaginaire et le travail scientifique créatif ». Les objets et les phénomènes transitionnels font ainsi partie du royaume de l'illusion.

Ainsi, le rôle de l'illusion réhabilite l'expérience du plaisir au coeur même du changement et de l'expérience créative.

3.2. Le récit de vie entre travail de deuil et re- naissance

Le processus du récit de vie ne serait- il pas également un travail de re-naissance?

- L'épreuve du deuil

V. de Gaulejac (2000) nous dit que "les histoires de vie qui ne vont pas jusqu'à la mort, jusqu'à son voisinage et son décapage, sont des demi-histoires de surface, à peine entamée. Elle lisse et empile les événements selon des formules apprises". G. Gusdorf (1990) rappelle comment les "écritures du moi" qu'il aborda en camps de prisonniers pendant la seconde guerre mondiale, furent indissociable de son "combat pour la survivance personnelle, à une lutte pour la vie spirituelle".

⁴ Lejeune. P, (1998), *Pour l'autobiographie*. Paris. Seuil.

- La vie ne s'oppose pas à la mort

C'est parce que " dans l'inconscient, la mort n'existe pas " nous dit R. Barbier. (1997) que " L'imagination est co-substantiel au fait de mourir " (id.).

Ce qui est contraire à la mort, ce n'est pas la vie mais la naissance. Tout rite initiatique fonctionne sur une logique entre mort et résurrection symbolique à travers une forme d'épreuves. Tout rite fonctionne sur une différence entre un avant et un après, à la manière du phénix renaissant de ses cendres. De la même façon, le récit fonctionnerait comme un rite de passage où il est question de mourir à une représentation passée, pour en adopter une nouvelle.

- Le récit comme trahison

Le phénomène de la trahison est apparenté au travail de deuil:

Le sujet pour advenir doit accepter de perdre, de renoncer à ce pour quoi il est programmé, de quitter sa culture d'origine, et son lien d'appartenance au groupe. Pour R. Kaes (1999), cette notion de trahison est reliée à l'articulation entre le sujet et le groupe et fait apparaître tout sujet comme "un traître en puissance" qui menace "l'intégrité du groupe dans son fondement même". Dans l'acte de trahir, il s'agit d'une certaine façon, de réactiver à chaque fois ce passage initiatique qui permet à l'enfant de devenir adulte, de quitter la culture orale pour entrer dans le monde du texte (dans les cultures de l'écrit). Ce passage entre deux mondes est celui du récit comme voie de passage entre parole et écriture.

La trahison nous dit R. Kaes (1999), est le risque de passage d'un langage à un autre : "Traduire au risque de trahir [...]. Toutes les inventions sont d'abord des ruptures de langages".

La dynamique du récit reposerait sur un rapport dialectique entre perdre- acquérir, répéter- inventer, que le passage entre parole et écriture permet d'effectuer. A travers l'approche biographique, l'accent est mis sur la filiation du sujet : Celui-ci ne cherchant plus à renier son passé mais dans un double mouvement, à s'y relier et s'y mettre à distance. C'est dans ce double mouvement que le possible advient.

Partie 3 : La dynamique propre au récit de vie, quelle incidence sur la dynamique du sujet ?

2. Comment se traduit la dynamique propre au récit?

La dynamique comme mouvement est liée à l'existence elle-même. H. Bergson (1941) parle de la volonté créatrice comme d'un "élan vital traversant la matière" où "l'existence apparaît comme une conquête sur le néant" Pour E. Enriquez, il s'agirait d'une force motrice liée au pouvoir créateur de l'illusion et au principe de plaisir.

La dynamique du récit résulte essentiellement du processus même de la narration comme mouvement heuristique par la séquence des événements racontés permettant en même temps d'accéder au sens nouveau. La fonction du récit aurait ainsi une incidence sur la faculté d'agir du sujet :

1.1. Par un bouleversement de soi comme moteur du changement

A travers le récit de vie, c'est le bouleversement de soi (comme réinvention de soi) qui provoque du nouveau. Le récit favoriserait ainsi la capacité d'inventer, de se mettre en projet afin de ne pas reproduire du même. C'est donc par la quête de soi comme travail de réinvention de soi que l'individu parvient ainsi à changer sa vie professionnelle.

1.2. Par une mise en mouvement du sujet en continue

La dynamique du récit s'inscrit dans la durée et non dans l'instant et permet à l'idée neuve d'apparaître non d'un seul coup ni de façon linéaire, "mais par des avancées procédant d'un va - et - vient entre ancien et nouveau, entre passé et présent" nous dit N. Mencacci (2005) P. 402.

1.3. Par un espace-temps, celui de "l'entre deux":

1.2.1. "L'entre deux" comme entre acte.

Le récit de vie est le lieu de "l'immersion dans le monde des valeurs" pour reprendre l'expression de N. Mencacci (2005). Cet espace "doit se dialectiser comme entre acte" comme voie de passage car la visée du "récit est essentiellement praxéologique" nous dit G. Pineau (1993).

Le récit est cette mise en tension entre la vie énoncée et l'énonciation de la vie, entre le passé interprété et le présent interprétant comme "dialectique de l'entrecroisement" dont parle P. Ricoeur (1985).P. 354.

Le récit est ce lieu d'articulation entre :

réalité	illusion
répétition	invention
souffrance	plaisir
perte	acquisition
savoir	agir
être	faire
monde oral	monde du texte
représentation ou re-figuration	invention
soumission	émancipation
désaffiliation	filiation
Implication	distanciation
trahison	tradition
explication	compréhension
universel	singulier

1.2.2. " L'entre-deux" comme espace culturel

D. Sibony (1991) comme D. Winnicott (1975) parlent d'un espace entre deux (Sibony) ou d'un espace transitionnel (Winnicott) comme celui d'un espace de jeux qui permet de se détacher, de se désinvestir pour s'investir ailleurs. Ce lieu est celui par lequel "on passe pour devenir différent" et "tenter de faire quelque chose de cette différence", nous dit D. Sibony.

Il faut perdre pour avoir, il faut quitter pour entrer, il faut devenir autre que soi pour devenir soi. Cet espace transitionnel devient "l'espace

culturel" au sens anthropologique dont parle D. Winnicott, c'est-à-dire, cet espace qui va permettre à chaque être humain de quitter « la mère suffisamment bonne » en mettant à la place de l'objet transitionnel initial, des objets symboliques. Cela permet, d'une part de se reconnaître et d'être reconnu et de continuer à se transformer nous dit J. Biarnès. (1999) P.318 - 321. Le récit devient alors l'espace de cette expérience culturelle ou s'exprime réalité psychique personnelle intérieure et réalité extérieure et partagée du sujet.

1.2.3. "L'entre-deux" comme espace facilitateur

Celui qui accompagne doit permettre au sujet de se "désinsérer" pour se "réinsérer" ailleurs.

Dans tout processus d'apprentissage, il y a toujours un processus de trahison et de transformation, un travail sur l'origine à effectuer. Dans tout acte d'apprentissage précise D. Sibony (1991), « il faut avoir une origine à quitter, faute de quoi on y reste en otage ». L'origine induit également " les voies de passage [...], il est vital de s'y engager autant que s'en dégager"(id.). Le récit est à la fois un espace de scénarisation, de re-présentation permettant de faire venir du nouveau et un espace pour apprendre à se transformer.

- Celui de l'accès au questionnement

La pratique du récit de vie repose sur le postulat du caractère éduicable de l'être humain et l'incite à développer ses capacités de questionnement

- par un questionnement sur le chemin emprunter
- par une "confrontation productive d'un savoir critique" par chacun des porteurs de sens en présence nous dit V. de Gaulejac (2000).

- Celui de la problématisation et de la mise en tension

Cet espace de problématisation est celui d'un espace dialectique, comme la mise en tension de contradictions qui ne peuvent être résolues par un troisième terme : la réponse à un problème n'est pas donné sous forme de solution mais par une question nouvelle, qui ouvre sur une création de sens. Pour D. Winnicott (1975), la

psychanalyse s'est développée "comme une forme très spécialisée" de la tension résultant "de la mise en relation de la réalité du dedans et du dehors".

Ainsi, le récit comme espace de mise en tension entre réalité du dedans et du dehors permettrait au sujet de se travailler comme "lieu d'affrontement de forces".

2. Les incidences du récit sur la dynamique identitaire du sujet

3.1. La notion d'identité plurielle comme affirmation d'une identité en mouvement

Penser le sujet "c'est le penser pluriel", non réductible à un état, ni à un caractère mais comme le "lieu d'affrontement de forces". Il faut nous abstraire de cette croyance que notre identité est indivisible : Nous sommes tous "des êtres poly-identitaires" nous dit V. de Gaulejac (2000).

- Le récit apparaît comme le moyen d'affirmer une identité professionnelle qui ne se résume pas à l'activité professionnelle : " L'action n'est pas dans un rapport causal à l'intention " mais reliée au vécu, nous dit V. de Gaulejac (2000).

- concevoir sa vie professionnelle et l'inclure dans sa dimension vécue, c'est chercher à améliorer le bien être du sujet au travail et en même temps ses capacités de réalisation.

- la dynamique professionnelle résulterait du lien entre identité du sujet et identité professionnelle comme " être sans cesse re-lié", capable de s'adapter aux exigences changeantes de la vie professionnelle, et de mobiliser "ses potentialités intérieures" nous dit B. Nicolescu (2000), P.13.

Ainsi, la pratique du récit de vie chercherait à mettre à jour une dynamique professionnelle faite d'identités multiples.

2.2. Les repérages qui permettent au sujet d'agir.

- Le récit comme espace potentiel, comme "intersection entre le monde du texte, de l'auditeur et du lecteur, entre le monde du poème et de l'action effective"; permet de percevoir l'évènement "comme un croisement d'itinéraires possibles". Ricoeur (1990) C'est cette vision à la fois existentielle et praxéologique du récit que celui qui accompagne doit favoriser pour permettre au sujet de se dépasser et mettre en oeuvre ses capacités de (se) réaliser.

- repérer les déviations des parcours de vie " par rapport à ce qu'aurait dû être le destin "
" nous dit Cifali

- communiquer sur soi, son expérience, ses choix

- identifier ses acquis pour les transférer, les mobiliser et les faire reconnaître dans d'autres situations .R. Orofiamma (2000)

- Assurer les conditions de "réalisations maximale de ses potentialités "
B. Nicolescu (2000), P.13

2.3. L'ouverture au travail du sens

2.3.1. Le travail du sens comme tension entre passé et présent

M. Cifali (site Internet) reprenant les propos avancés par André Lévy (1997)⁵, montre comment le sens dans une approche clinique " n'est pas dans l'histoire elle-même [...], ni même dans son récit, mais dans sa reprise après-coup, dans le mouvement de pensée où elle est re-présenté (qui est le vrai sens de la représentation)".

Ainsi, le travail du sens se nouerait dans le récit mais" n'y trouve pas son dénouement" nous dit P. Ricoeur (1985). P. 263.

- Représentation et répétition

Représenter un évènement pour le faire revivre n'est jamais une simple restitution du réel. La représentation est intimement liée à l'idée de "Mimesis", au pouvoir du "comme si" et de la fonction poétique du récit. P. Ricoeur (1985) insiste sur l'espace du récit comme représentation et répétition dans une double signification, consistant à "faire revenir" et simultanément à ouvrir sur un "horizon d'attente". Cet espace du récit est celui d'une répétition, celui d'une scène qui inaugure des scénarios possibles.

- Effets de sens

C'est par cette représentation comme "re-formulation, nouvelle manière d'organiser, de poser le problème que le nouveau advient" Mencacci (2005). C'est de la tension entre l'éclairage porté sur un passé révolu et le présent vivant et énigmatique, que résulte "l'effet de sens" dont parle P. Ricoeur (1985)

2.3.2. Désordre comme capacité d'introduire du (sens) nouveau

- La notion de désordre

L'idée de désordre entendu comme absence d'ordre et comme absence de sens est une erreur nous dit Bergson (1941), car "Le désordre surgit toutes les fois que, notre esprit cherchant un ordre, en rencontre un autre [...] qui n'existe pas pour lui". L'idée du hasard proche parente de l'idée de désordre (idée d'absence de cause finale et de cause efficiente) est indissociable de l'idée de création et du

⁵ Levy A (1997), Sciences cliniques et organisations sociales Paris PUF

mouvement de la vie. Ne faudrait-il pas opposer plutôt l'autonomie et non le désordre, à la notion d'ordre (comme conformité à la norme et acceptation à la soumission)?

Ainsi, le désordre apparaît comme la capacité à faire émerger un ordre nouveau à la place de l'ordre ancien

- La relation dialectique entre tradition et invention

La notion de désordre comme "effet de sens" ou émergence de sens nouveau ne se fait pas dans la rupture avec l'ordre antérieur. Il ne s'agit pas d'anéantir l'ordre précédent car l'invention surgit du sens nouveau re-déployer, d'une lecture nouvelle. "Or lire, c'est se lier avec ce qu'on lie » nous dit D. Sibony (1991).

La tradition comme l'affirme Ricoeur (1985) P. 320, "signifie que nous ne sommes jamais en position absolue d'innovateurs, mais toujours d'abord en situation d'héritiers". La tradition, ceux sont les choses déjà dites," transmises le long des chaînes d'interprétation et de réinterprétation" dans un "échange entre passé interprété et présent interprétant". (Id.) P. 321.

Le récit espace de tension entre passé - présent, ordre -désordre introduit le travail du sens pour le sujet comme celui d'évoquer l'évènement révolu et de "ré- "habiter" le passé du haut de son présent.

2.2.3. Le travail sur le sens comme recherche d'efficience

La notion "d'efficacité" introduit "un rapport au temps dans l'urgence qui annule le travail de la pensée et de l'élaboration" nous dit F.Giust-Desprairie (2003).

L'efficacité appartenant au paradigme de la pensée rationnelle et causale conduit à "des logiques opératoires", qui "n'autorise que le recours à du déjà- donné" (id.). Ainsi, l'efficacité échappe à tout travail de sens. Rétablir ce travail doit s'entendre comme "augmentation de l'efficience" et comme celui de la place à investir (ibid.)

M. Cifali montre comment le langage "donne à voir un fragment mais jamais la totalité", comment "l'action devenant texte; le texte produit du monde". Le texte devient nécessaire alors pour rendre intelligible nos pratiques et nous permettre d'agir.

- Rendre possible le projet

- L'articulation passe – présent - futur permettant de saisir qu'un projet n'est pas une rupture mais qu'il a des fondements dans l'expérience R.Orofiamma (2000)

- L'émergence des intérêts constituants des projets potentiels (idem)

-la transformation des pratiques par la prise de conscience et la mise en évidence d'autres hypothèses de déroulement possible

- Rendre possible le débat sur la place et celui du dé- placement

- Il est certain que nos sociétés évoluent vers des sociétés où le plein emploi comme on l'entend aujourd'hui ne sera plus la norme. Il faudra dès demain penser différemment la notion de « pleine activité » c'est à dire comme "la juxtaposition de moments d'activités professionnelles" nous dit J. Biarnès (1999). Le citoyen de demain devra changer de métiers plusieurs fois dans sa vie.

- Trouver une place, c'est pouvoir se déplacer à travers une quête, un voyage un projet de formation "qui prend la forme de l'entre - deux" nous dit D. Sibony.

"Dans tout projet de faire, [...] il est question de sa place et de celle de l'autre" affirme D. Sibony (1991). Le Travail sur le sens doit alors s'entendre comme "augmentation de l'efficience" et comme "travail sur la place à investir" dit F. Giust - Desprairie (2003).

Ainsi, rétablir le travail du sens, celui de nous donner accès au débat de soi avec les valeurs et d'activer la dynamique de la place," n'est pas sans impact sur ce « quelque chose à faire » " dont parle N. Mencacci (2005)).

Ce travail du sens comme débat sur la place et du dé-placement, celui d'apprendre à se déformer pour s'investir ailleurs, peut-il dissocier la vie professionnelle de l'histoire personnelle du sujet ? Et dans quel espace

d'accompagnement aujourd'hui, cette dimension du sujet est-elle véritablement travaillée?

Partie 4. : Le récit biographique, quelle place pour la relation éducative et quels liens avec les modèles de l'évaluation?

1. Le récit biographique est une démarche de formation mais suffit-il de raconter sa vie pour que le récit devienne un acte de formation?

1.1. Qu'est-ce qu'apprendre?

- Apprendre, c'est transgresser

Il n'y a pas d'apprentissage sans notion de « trahison culturelle » nous dit J. Biarnès (1999). Apprendre c'est transgresser - c'est trahir pour ne pas reproduire du même.

Apprendre est lié au principe de négativité comme pouvoir de dire non :

Le concept de négativité développé par J. Ardoino contient cette idée de transgression liée au progrès, à la connaissance Hégélienne : "le moi se constitue par opposition au non-moi. La notion de conflit avec la violence est ainsi au cœur de tout devenir. Nier, c'est refuser l'évidence, la réalité, la supprimer" nous dit J. Ardoino. Nier c'est aussi "une forme de « dénégation - négation magique », supprimer pour substituer sa propre vision du monde. C'est aussi ce travail que le sujet peut entreprendre dans le cadre d'un récit de vie en même temps que celui de se trans-former.

- Apprendre, c'est se trans-former

"Apprendre c'est changer ses repères identitaires, liés aux groupes d'appartenance de chacun et liés à la construction singulière du sujet" nous dit J. Biarnès (1999). L'apprentissage s'inscrit toujours dans une dynamique de transformation du sujet. Apprendre, ne peut donc se faire par un modèle unique.

1. 2. La portée émancipatrice du récit

- Le pouvoir de se former comme celui de se déformer

Le pouvoir de se former comme celui de se déformer est celui du projet de formation comme processus humain, par lequel l'individu se donne forme dans l'interaction avec autrui et avec l'environnement.

Le récit comme espace entre le "dedans" et le "dehors" a bien une visée formatrice en permettant la rencontre du sujet dans sa relation de soi à soi et en même temps

de soi à l'autre. Dans la rencontre avec l'autre, il s'agit à la fois de la rencontre du sujet avec celui qui l'accompagne comme de la rencontre avec les absents, les ancêtres, les personnes liées aux processus d'identification et d'appartenance.

La perspective biographique inscrit le projet de formation non dans celui de l'acquisition ponctuelle de savoirs, mais bien dans une temporalité longue, celle de l'existence. C'est en cela qu'il a une portée émancipatrice, celle de conduire le sujet à se trans-former dans la durée.

- Le sujet apprenant

La fonction émancipatrice du récit biographique résulte de la place centrale accordée au sujet dans la démarche de formation comme sujet apprenant. Auteur de son récit et à la fois de son analyse réflexive, lui seul est en mesure de savoir sa vie. Il se découvre non seulement capable d'apprendre mais aussi "d'être à l'origine de son apprentissage" nous dit Alex Iainé (2000).

Le récit biographique parce qu'il permet au sujet à la fois de prendre en compte son environnement et d'accéder à un savoir sur lui, rend également plus efficaces tout apprentissage de savoirs nouveaux.

1. 3. Le projet d'apprentissage de soi

1.3.1. La co - naissance de soi

La connaissance est "expérientielle" nous dit R. Barbier (1997) issue de notre propre rapport au monde. Le projet de se connaître soi-même, de passer du non- savoir au savoir sur soi est celui de la co-naissance comme la production d'un nouveau rapport à soi même et aux autres.

2.3.2. Le projet de pouvoir -savoir

C; Niewiadomski travaille le récit avec les sujets dépendants à l'alcool parce que le récit repose sur la reconnaissance pleine et entière de la capacité de distanciation des personnes, de leur sens critique, et finalement de "pouvoir-savoir sur leur vie"(1996).

Le praticien sans doute plus encore que dans toute autre démarche, n'a pas les clés du savoir ni de l'interprétation sur l'autre. C'est le sujet qui est créateur d'histoire par sa capacité à se représenter son rapport au monde et à agir sur lui.

Le travail du récit de vie, c'est bien celui du sujet en construction.

2.3.3. La décantation des «savoirs en jachère »

Dans *L'enfant et le monde extérieur*⁶, D. Winnicott met en évidence que les théoriciens qui préconisent aux mères des gestes avec leurs enfants en plaquant un savoir extérieur, ne permettent pas à celles-ci de se l'approprier dès lors qu'elles se sentent dévalorisées. L'apprentissage consiste au contraire de partir des savoirs des personnes et de préserver la confiance en leurs actes. Le rôle du récit est de décanter ces savoirs déjà là, ces "savoirs en jachères" dont parle M. Cifali (2004) et de permettre d'en prendre conscience pour devenir acteur de son apprentissage.

- Reconnaître "les savoirs en jachère »

"La valeur et la portée formatrice de l'expérience vécue ne sont totalement effectives qu'à partir du moment où cette expérience est reconnue après coup par celui qui l'a vécue [...]. Savoir et savoir-faire, c'est bien, mais savoir que l'on sait et sait faire, c'est beaucoup mieux" nous dit A. Lainé (2000).

- Pouvoir mobiliser les «savoirs en jachère »

Le récit sert à l'inventaire des compétences " comme file conducteur pour guider l'individu et orienter son projet" soit dans un contexte professionnel soit dans un contexte de formation, précise M.C Josso (2001). Pour A. Lainé (2000) « Tant que les savoirs et les savoir-faire mis en oeuvre par le sujet au cours d'une expérience n'ont pas été identifiés, nommés, reconnus par celui-là même qui les détient, ils demeurent implicites, à l'état de quasi-virtualité, et perdent une large part de leur potentiel. Ils sont certainement agis dans la situation où le sujet à l'habitude de les mettre en oeuvre, mais jamais au-delà, dans des situations nouvelles".

2. Quelle est la place de celui qui accompagne, dans la construction du récit de vie ?

⁶ Winnicott, D (1972,) *L'enfant et le monde extérieur*, Payot

2.1. Le rôle de celui qui accompagne

- permettre au sujet de reformuler son expérience et de façonner des images de soi dont il attend en retour des effets de reconnaissance.

- éviter les écueils ou les dérives possibles du récit et notamment le risque du monologue (histoires trop récitées et sans surprise).

- rendre effective sa présence au narrateur et permettre au sujet d'intégrer le point de vue de l'autre dans sa pensée. Cette conscience de l'altérité et la prise en compte de l'Autre et de son propre univers nous dit M. Cifali (site Internet) "c'est l'entre deux de la mise en relation, le lieu où se prépare le métissage de la pensée, le moment de l'apprentissage, de la compréhension, du changement".

- participer à démasquer l'intelligence cachée du sujet, lui permettre de découvrir au travers de ses expériences et là où il ne s'y attendait pas, qu'il a effectivement appris.

- accompagner l'autre d'abord à perdre, à quitter une place avant de se déplacer, permettre à l'autre de négocier ce passage obligé : permettre "la trahison culturelle" dont parle J. Biarnès (1999) c'est à dire la transgression et en même temps la réconciliation du sujet avec son histoire. Par cet acte d'affiliation - désaffiliation, ce processus d'implication- distanciation, le sujet s'autorise ainsi à devenir acteur de son apprentissage et créateur de sa vie.

- être le passeur dans ce processus de transformation pour permettre au sujet de se déformer, c'est-à-dire de quitter une place pour en acquérir une autre.

- Enfin, aider le sujet doit rester essentiellement d'ordre stratégique : La relation d'aide doit porter non sur l'acquisition de savoirs mais sur les conditions qui permettront au sujet d'accéder aux savoirs, à la découverte de soi

2.2. Comment y parvient-il ?

2.2.1. Par un travail de vigilance

- Le travail d'interprétation ne peut se faire depuis la place de celui qui accompagne, c'est la raison pour laquelle le cadre doit être énoncé et clairement défini.

- Celui qui accompagne doit avoir une matrice théorique d'intervention pour garantir l'accueil de la parole de l'autre et de ses savoirs, faute de quoi le récit peut devenir un moyen redoutable d'instrumentation de l'autre.

- L'intervenant doit être attentif à la tentation de "l'effet lissage" dont parle R. Orofiamma (2001), comme d'une tentation pour le narrateur de rendre cohérent la trajectoire de notre passé et de "croire à une identité indivisible du sujet".

- Le récit n'est pas non plus un "passage obligé" pour l'individu qui s'imaginerait par une "illusion individualiste [...] s'être construit par lui-même et ne devoir rien à personne". Lainé, A. (2001).

2.2.2. Par un double décentrement

Pour que le récit de vie soit « centrée sur le sujet » et permettre à celui-ci de construire sa relation à lui-même, celui qui accompagne doit effectuer «un double décentrement » :

- En se mettant en position de non- savoir

Celui qui accompagne n'a pas la posture de l'expert ni du spécialiste. Il doit faire deuil de son savoir et "admettre qu'il sait peu de choses sur ce qui se produit réellement pour le sujet dans l'acte d'apprendre" nous dit J. Biarnès au sujet du formateur (1999).

- En admettant qu'il puisse apprendre de l'autre

Comme le soutient J. Biarnès. Ainsi, tout acte d'apprentissage commence par celui de reconnaître son ignorance.

2.2.3. Par la rencontre avec l'autre

- En accueillant plus qu'en recueillant la parole de l'autre

"Ne pas chercher à acquérir des données sur l'univers de l'autre", faute de quoi l'intervenant clôt aussitôt la possibilité à l'intéressé de faire émerger son univers et de découvrir ce qu'il a appris nous dit J. Biarnès (1999).

- En ne cherchant pas à partager la peine d'autrui

Confronté à cette bienveillance, l'autre paraît réduit à la condition de seulement recevoir comme l'affirme P. Ricœur (1990).

- En ne cherchant pas à être dans la distance ni l'indifférence Le "lien d'amitié qui circule entre le sujet et l'autre d'aujourd'hui, entre le sujet et l'autre d'autrefois "est plus essentiel que la curiosité "qui fait que l'étranger devient étrange et qui rejette l'autre dans la distance" nous dit P. Ricœur (1990) p. 214. "La différence qui sépare se substitue alors à celle qui relie" (id.) P. 216.

2.2.4. En faisant "comme si" accompagnant et accompagné se trouvaient dans une relation de parité et de symétrie

Pour qu'il y ait rencontre, celui qui accompagne doit veiller à maintenir une relation de parité avec le narrateur d'autant que tous deux ne sont pas en position d'égalité.

Chacun devra s'engager dans un certains nombres de tâches similaires, dont les buts s'ils diffèrent, doivent converger néanmoins :

- En se mettant en situation d'épochè de ses préférences

Pour accéder à la compréhension de l'autre. "Nous connaissons essentiellement ce qui nous ressemble" reconnaît P. Ricœur (1990), aussi "la compréhension d'autrui demande que nous pratiquons l'épochè de nos préférences, afin de comprendre l'autre comme autre" (id.).

- En évaluant la situation tout en s'auto- évaluant

Ainsi, le récit autobiographique n'est pas une fin en soi mais jouerait à la fois un rôle de miroir et de révélateur que l'accompagnateur par sa posture s'efforce de garantir. Ce n'est donc pas le récit de vie comme outil qui permet au sujet de devenir acteur de son apprentissage et de son changement. C'est bien dans la manière de penser son utilisation et surtout d'envisager la relation éducative que l'utilisation du récit participe au processus de formation.

3. A travers le récit de vie, quels sont les modèles d'évaluation que le praticien peut convoquer pour jouer sa posture?

3.1. L'évaluation formatrice et régulatrice

Avec l'évaluation formatrice, la formation ne cherche plus à modeler pour transformer l'autre mais conduire le sujet à évaluer son propre apprentissage, c'est-à-dire à évaluer à la fois ce qu'il apprend et les moyens mis en oeuvre pour accéder à cet apprentissage.

3.1.1. L'évaluation porte sur la construction du sens

L'évaluation formatrice est un processus individuel d'appropriation, de changement, d'acquisition :

- "Apprendre c'est changer ses repères identitaires, repères liées aux groupes d'appartenance de chacun et liés à la construction singulières du sujet" affirme J. Biarnès (1999) P 26.
- L'interrogation sur ses propres modes de référence est donc, en soi, déjà une formation à la posture d'évaluateur nous disent J. J Bonniol et M. Vial. (1997) P.37.
- Les savoirs du sujet préexistent à l'apprentissage. Il s'agit d'aider le sujet à repérer ses potentiels pour pouvoir les mobiliser à travers un projet d'apprentissage.

3.1.2. L'évaluation porte sur les stratégies développées, le chemin à parcourir pour accéder à la construction du sens

- Pour qu'il y ait adéquation entre les fins projetées (projet d'apprentissage) et les moyens pour y parvenir (programme), il est important de mettre à la disposition du sujet apprenant et évaluant, les critères sur les procédures et les modalités du dispositif.
- Pour permettre au sujet de prendre conscience de sa « posture d'apprenant » et de ses stratégies d'apprentissage, il est nécessaire que soit développé un espace de questionnement, d'auto-questionnement.

3.2. Evaluation et récit de vie

3.2.1. La régulation et le dévoilement d'un sens nouveau

La régulation en évaluation n'est pas la conformité ni le retour à la norme. Il ne s'agit pas non plus de réduire les écarts à la règle mais de prendre en compte les différences comme ouvrant à l'imprévu et sources possibles de changement (ou de nouvelles règles).

N. Mencacci (2005) montre comment le "Re" de la régulation en évaluation induit l'idée de ré-invention à partir de ce qui existe déjà, comme l'émergence d'un sens nouveau et non comme le dévoilement d'un sens caché préexistant. Ainsi la régulation par l'émergence du sens nouveau, insuffle dans le processus de formation une dynamique, celle permettant au sujet de se transformer.

- Récit comme re- construction de la réalité

La narration, c'est forcément reconstruire la réalité car le langage ne traduit pas au plus juste le monde mais le constitue : "nous avons à opérer des choix, tracer un ordre pour que l'histoire se comprenne". En même temps que "Le texte produit du monde [...] nous avons besoin de textes pour nous comprendre" nous dit M. Cifali (site Internet).

- L'altérité comme condition de régulation

L'acceptation et la valorisation du conflit est le point de départ de l'évaluation régulatrice, car "le statut de la différence est le levier de la régulation" nous dit M. Vial dans son intervention du 2 février 2004, "Evaluation et coaching".à la S .F Coach. Le récit biographique comme tension entre dedans et dehors permet alors de faire naître la régulation par la confrontation de soi à l'autre que soi.

3.2.2. La narration comme pratique auto- réflexive

- Narration et évaluation

Pour qu'il y ait auto- évaluation disent J.J Bonniol et M. Vial. (1997), P. 286, il faut le passage obligé par "la verbalisation ou l'écriture" qui " oblige à une reformulation du critère et à une comparaison réelle avec le travail effectué".

Ainsi, le récit biographique comporte de ce fait deux aspects : "une séquence d'événements, et une évaluation implicite des événements racontés » précise N. Mencacci (2005) p. 226.

- La pratique réflexive

Le récit est un espace d'évaluation permettant la recherche de sens par le travail d'élaboration de la parole. Cette recherche du sens et du travail de la pensée réflexive, commence toujours par travailler le sens des mots.

3.2.3. Le récit comme lieu d'alternance entre :

- Compréhension – Explication

Dans la relation à la connaissance, l'approche narrative met en jeu deux processus :

- le processus compréhensif comme moyen d'accéder au sens et à la connaissance de soi.
- Le processus explicatif visant à configurer le récit de manière à pouvoir communiquer l'histoire singulière à l'autre. Le passage du particulier au général (du dedans au dehors) s'effectue par l'explication comme passage du singulier à l'universel.

Ainsi, le récit permettrait de "déchiffrer le monde dans l'alternance entre explication et compréhension". Ricoeur, P. [(1986) *Du texte à l'action, Essais d'herméneutique, II*, Paris : Seuil

- Auto - questionnement et Auto - contrôle

Ainsi, n'y aurait-il pas un lien entre la tresse paradigmatique dont parle M. Vial (1997) pour caractériser l'évaluation (entre auto- contrôle et auto-questionnement) et le récit comme cet espace entre auto- questionnement et auto- contrôle?

Le contrôle résiderait dans la manière dont le sujet intègre le regard de l'autre et les représentations sociales dans la réflexivité même de sa pensée : le regard nouveau qu'il porterait sur lui l'amènerait à pouvoir interroger le sens de ce qu'il fait et à devenir acteur de son propre changement.

Ainsi, le récit engage à la fois la parole et l'écriture comme les fondements même d'une pensée réflexive et d'une posture critique du sujet sur lui-même. Si la formation est résolument centrée sur le projet de vie comme dynamique d'apprentissage, en

revanche, la pratique d'accompagnement semblerait d'avantage centrée sur l'accès à la compréhension et à la connaissance de soi comme moteur du changement professionnel. Dans les deux cas, il s'agit bien du rapport que le sujet entretiendrait aux valeurs comme dynamique d'apprentissage ou dynamique professionnelle.

Conclusion et perspectives

Si l'engouement que connaît le récit de vie depuis plusieurs années, a pu susciter certaines défiances du monde de la recherche, il demeure nécessaire de mobiliser aujourd'hui une réflexion autour de cette pratique et de sa théorisation.

Dans le domaine de l'éducation, la perspective biographique s'utilise déjà, puisque le lien entre apprentissage et travail sur soi est aujourd'hui le principe même de la formation. Cependant, dans le contexte de l'accompagnement au changement professionnel, cette pratique reste encore peu développée. Elle offre pourtant un espace d'autorisation et permet d'établir des passerelles, notamment entre travail sur soi et vie professionnelle.

En effet, même si le cadre de l'accompagnement professionnel n'est pas celui de la sphère "privée", le récit de vie postule "les performances" de l'individu comme celles d'un sujet agissant et agit, sans cesse relié à ce qui "le tient à la vie".

Sans pour autant exclure les autres pratiques d'accompagnement, la particularité du récit de vie réside dans sa dimension praxéologique. Parce que cette pratique s'intéresse au sujet dans ses potentialités et non dans ses manques, à son pouvoir de se transformer et celui d'agir sur le monde, le récit de vie offre ainsi un espace de co-naissance en même temps que de reconnaissance sociale, il donnerait les moyens au sujet d'être acteur et créateur de son devenir, dans un contexte économique et social en pleine évolution.

Enfin, le récit de vie n'est pas un outil figé, il nécessite d'être modelé en fonction du contexte et surtout des personnes accompagnées. Il doit également savoir s'adapter aux exigences de l'entreprise, notamment par la durée limitée du dispositif d'accompagnement. Ainsi, le récit de vie reste non seulement une pratique à élaborer dans le domaine de l'accompagnement au changement professionnel, mais cette pratique doit pouvoir aussi s'inventer en permanence dans l'action. C'est ce qui en fait son intérêt.

BIBLIOGRAPHIE

et

Répertoire des sites consultés sur internet

AFIRSE (2000), *L'universel et le singulier – L'éducation comme dialectique : expérience et recherches* - Actes du IX ème colloque internationale de recherche scientifique en éducation – université Renne 2

Ardoino, J. (2000), *Les avatars de l'éducation*, Education en formation, Paris : PUF

Ardoino, J. (déc. 2000), "De l'accompagnement, en tant que paradigme", in "Hommage à René Lourau", *Pratiques de Formation/Analyses*, revue Université Paris 8, Formation Permanente.

Barbier, R. (1997), *L'approche transversale - L'écoute sensible en Sciences Humaines*, Paris : Anthropos

Barbier, R. (2001), *La recherche-action existentielle et transpersonnelle*, pp. 37 – 48, in *Recherche systémique, recherche-action? Question vive n°3*
Aix en Provence : université de Provence - Département Sciences de l'éducation

Bergson, H. (1941), *L'évolution créatrice*, Paris : PUF

Bertaux, D. (2001) *Les récits de vie, Perspective ethnosociologique*. Collection 128
Nathan

Biarnès, J. (1999), *Universalité diversité, le sujet dans l'espace pédagogique*, Paris : Défi formation- L'Harmattan

Bonniol, J.J. Vial, M. (1997), *Les modèles de l'évaluation - textes fondateurs et commentaires*, Paris Bruxelles : De Boeck Université

Castoriadis, C. (1975), *L'institution imaginaire de la société*, Paris : Seuil

Cifali, M. (2004), *D'une histoire à l'autre*, in *Le récit en formation ? Questions vives*, Aix en Provence : université de Provence - Département Sciences de l'éducation

Dominicé. P (2002), *L'histoire de vie comme processus de formation*, Paris: L'Harmattan

Delory- Momberger, C. Hess, R. (2001), *Le sens de l'histoire*, Paris : Anthropos, Economica

Enriquez, E. (1992), *L'organisation en analyse*, Paris :PUF

Enriquez, E. (1999), *Le goût de l'altérité*, Desclée de Brouwer

Giust - Desprairie, F. (2003), *L'imaginaire collectif*, Paris : Col. Sociologie clinique. Editions Erès

Gusdorf, G. (1990), *Les écritures du moi, livres de vie autobiographie, lignes de vie* Paris : O. Jacob

Hess, R. Savoye, A. (2001), *Perspectives de l'analyse institutionnelle*, Paris : PUF

Josso, M. C. (2004), *Le sujet et la production de soi*, in *Le récit en formation ? Questions vives*, Aix en Provence : université de Provence - Département Sciences de l'éducation

Josso, M. C. Lainé. A. Lani-Bayle, M. Niewiadomski., C. (janv.1996), *Les filiations théoriques des histoires de vie en formation*, *Pratiques de formation en analyse* n°31, Formation permanente, Paris VIII.

Josso, M. C. A. Lainé. Orofiamma, R. Niewiadomski. C, Orofiamma, R (Mars 2000-1), *Histoire de vie, théorie et pratique*, Education Permanente N° 142

Le Grand, J. L. Pineau, G. (1993), *Les histoires de vie*, Que sais – je PUF

Mencacci, N. (2005) *Pour une intelligibilité de situations de confrontation à un problème, dans l'enseignement et la formation universitaire professionnalisante*, thèse de l'université de Provence –Sciences de l'éducation - Marseille Aix.

Ricoeur, P. (1985) *Temps et récit 3 -le temps raconté*, Paris : Seuil

Ricoeur, P. (1990), *Soi même comme un autre*, Paris : seuil

Schwartz, Y. (2000), *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*, Octares

Sibony, D. (1991), *Entre-deux, l'origine en partage*, Paris, Seuil

Vial, M. (1997), *L'auto - évaluation, entre auto- contrôle et auto- questionnement*, Aix-en-Provence:Titres en question

Vial, M. (2005) *Penser le complexe ? Un certain rapport au savoir*. Conférence à l'Ecole Supérieure de l'Education Nationale

Winnicott, D. (1975), *Jeu et réalité- L'espace potentiel*, Paris : Gallimard

Répertoire des sites consultés sur internet

barbier-rd.nom.fr/C.AndreuxGREF.PDF

Legrand, J. L (1996), « *Considérations critiques sur les modèles maïeutiques* »
Texte de la communication au symposium sur la notion d'accompagnement
dans les Histoires de vie. Tours

barbier-rd.nom.fr/narrationorofiamma.PDF

Orofiamma, R. « *Le travail de la narration dans le récit de vie* »

canalu.fr

Emissions sur récit de vie et formations

frjp.com/lani-bayle.html

Site de M. Lani-Bayle

psp.ucl.ac.be/cps/cpshistoiresdevie/themesparticuliers.html

Consultation psychologique spécialisée - groupe en histoire de vie pour des
personnes en difficultés avec l'alcool.

<http://psychiatriinfirmiere.free.fr/infirmiere/formation/psychologie/psychologie/mort.htm>
psychologie/mort.htm

Enriquez, E. (1976), *Le travail de la mort dans les institutions*

la-science-politique.com/revue/revue1/article3.htm

Mabilon- Bonfils, B. *Le travail de la pensée à l'épreuve de la fiction/réalité.*

unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/

Site de M. Cifali

unige.ch/fapse/SSE/groups/aric

Feldhendler, D. (2001), « *Approche dramatique du récit de vie : une démarche
interculturelle* » In Actes du VIII ème. Congrès de l'Association pour la
Recherche InterCulturelle (ARIC). Université de Genève

unige.ch/fapse/SSE/groups/aricrecit

de Gauléjac, V. « *Histoire de vie et choix théoriques - S'autoriser à penser* »