

UNIVERSITÉ TOULOUSE - LE MIRAIL
DIPLOME D'ÉTAT D'INGÉNIERIE SOCIALE
PROMOTION DEIS 3 - (2010-2013)

DES INTERVENANTS
SOCIAUX EN REPRISE
D'ÉTUDES : UN PARCOURS
ENTRE RUPTURE ET
CONTINUITÉ

Mémoire présenté par

Bruno RANCHIN

Directrices de recherche

Corinne SAINT-MARTIN

Corinne SARRAZIN

TOULOUSE

MARS 2014

« PRÉ-AMBULE »

SE FORMER POUR SE TRANSFORMER

*Sont-ils venus pour se parfaire
Sur des terres de connaissance ?
L'univers universitaire
Les rayonnances d'intelligence*

*Sont-ils venus pour perpétuer
L'apprentissage de la vie ?
Se former pour se transformer
Se parcourir l'ingénierie*

*Sont-ils venus pour l'expertise
Ou pour déconstruire les dogmes ?
Le sens commun n'est plus de mise
Viennent-ils scruter les droits de l'homme ?*

*Où se former sans déformer
L'engagement socialisé
Où se former pour affirmer
De complexes identités*

*Étudier, peu importe l'âge
Respirer l'ombre du savoir
Apprendre, côtoyer les sages
Comprendre et surprendre l'espoir*

*Les passants de l'interaction
Seraient-ils venus pour s'ouvrir
Peaufiner leur diplomation
Ou bien encore se découvrir ?*

*S'affranchir des seuils d'exigence
Des origines et des racines
Mettre en lumière l'obsolescence
Des compétences les plus fines*

*Se former pour se transformer
Par la rencontre avec les pairs
S'inscrire dans l'altérité
Puis repartir vers l'éphémère...*

-Poème écrit juste après les entretiens avec les « narrateurs »-

« Nous devenons ce que nous pensons que nous sommes, ce que nous parlons de nous, en un flux ininterrompu de phrases et d'images. Dès avant notre naissance, les mots tissent notre personnalité, constituée de récits, venus les uns de l'extérieur - famille, société, culture au sens large -, de l'intérieur les autres : sensations, impressions, sentiments... »

Michel Del Castillo – *Mon frère l'idiot*, Éditions Fayard, Paris, 1995

« REMER-CIMENTS »

L'étude qui va suivre est le fruit de multiples apports : lectures, rencontres, échanges, débats, entretiens, conseils, soutiens. Aussi je tiens à remercier les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce travail.

En premier lieu, louées soient "les Corinne" ! Je tiens à leur exprimer toute ma gratitude :

Corinne RANCHIN, pour le "travail de l'ombre" qu'elle a bien voulu assumer afin de faciliter ma recherche.

Corinne SAINT-MARTIN, pour la qualité de son accompagnement, pour son exigence tout autant que pour ses éclairages lors de ses interventions et ses cours tout au long de ma formation.

Corinne SARRAZIN, pour son soutien, pour la pertinence de ses retours et pour l'ancrage qu'elle a suscité avec les terrains sociaux et médico-sociaux.

Ensuite que les personnes qui ont accepté de s'entretenir avec moi et de faire l'objet de cette recherche soient remerciées pour la confiance qu'elles m'ont accordée, pour l'engagement dont elles ont fait preuve et pour la sincérité de leurs paroles.

Je vous remercie vous les "camarades" de la promotion DEIS 3 de Toulouse, pour votre coopération, vos suggestions et les échanges riches et nombreux que vous avez su favoriser. Vous aussi, les "camarades" du DEIS 4 de Toulouse et du DEIS (promo 5) de Montpellier pour votre accueil et votre collaboration. Sans oublier ceux des anciens "désien-ne-s" de Montpellier et de Toulouse qui m'ont apporté leur contribution lors de la phase exploratoire avec tout autant de disponibilité.

Je vous remercie vous les collègues de travail, du quotidien, du centre de formation de l'Institut Saint-Simon, pour votre sollicitude, votre soutien, vos encouragements et votre patience tout au long de ma formation.

Je tiens à remercier Pierre BUISSON et Pierre-Alain GUYOT pour leur accueil, leur aide et leur disponibilité, ils ont permis de bonifier mon séjour en immersion à Montpellier.

Je tiens à remercier François SICOT pour ses enseignements et ses conseils prodigués pendant ma formation.

Je tiens à remercier pour son travail d'assistance et d'analyse technique Christian ROY concernant le complément d'analyse ALCESTE.

Merci à toi Maryse (PERVANCHON) pour cette complicité et la délicatesse avec laquelle tu as su me conseiller lors de nos échanges sur cette recherche et lors des retours que tu m'as consacré.

Merci à toi Jean-Paul (VABRE) de m'avoir fait partager ta si belle expérience.

Merci à vous Valérie (CAMBOURNAC) et Jean-Rémi (GANDON) pour votre disponibilité, votre souplesse et vos suggestions au Centre documentaire de l'Institut Saint-Simon.

Merci à toi Paule (SANCHOU) pour ton soutien et ta veille avant et pendant la formation.

Puis je tiens à remercier également les amis ou les proches qui ont dû composer avec mes "absences" durant ces presque 4 années d'études.

Merci Nathaël, Théo, Lény (La négociation pour l'ordinateur va être désormais facilitée...)

Enfin je tiens à remercier les membres du jury d'avoir bien voulu accepter de "prendre leur temps" afin de lire et d'évaluer ce travail.

*Ce mémoire est dédié à Martine PAGÈS, en souvenir
des moments privilégiés que nous avons passés
ensemble.*

SOMMAIRE

INTRODUCTION

- 1 – Un parcours personnel et professionnel atypique** *page 1*
- 2 – Des préoccupations liées au métier de formateur** *page 2*
- 3 – L'émergence d'une question de recherche** *page 3*
- 4 – L'organisation de la recherche** *page 4*

PREMIÈRE PARTIE : LE CADRE CONTEXTUEL : LA FORMATION CONTINUE ET L'INTERVENTION SOCIALE

1-1 – LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE *page 5*

1-1-1 – Un bref historique de la formation professionnelle continue à travers les dispositions juridiques *page 5*

1-1-2 – Le sens et les enjeux de la formation professionnelle continue *page 7*

1-1-3 – Être cadre du travail social *page 8*

1-1-4 – Le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et la formation professionnelle continue *page 9*

1-1-4-1 – La création du DEIS *page 9*

1-1-4-2 – Le DEIS : quelles spécificités ? *page 10*

1-2 – LA PLACE DE LA FORMATION DANS LE TRAVAIL SOCIAL

page 13

1-2-1 – Les travailleurs sociaux *page 13*

1-2-2 – Du travail social à l'intervention sociale *page 14*

1-2-2-1 – Les mutations du travail social *page 14*

1-2-2-2 – Les bouleversements de la formation pour l'action sociale *page 16*

1-2-3 – La formation professionnelle initiale *page 18*

1-2-4 – La formation professionnelle continue du travail social *page 19*

1-2-5 – Le rapport à l'université du travail social *page 20*

1-2-6 – Les questions des politiques institutionnelles par rapport à la formation continue *page 21*

DEUXIÈME PARTIE : LA CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE

2-1 – RETOUR SUR LE SUJET DE RECHERCHE *page 22*

2-2 – LA QUESTION DE DÉPART PROBLÉMATISÉE *page 22*

2-2-1 – La logique de formation dans une perspective thérapeutique *page 23*

2-2-2 – La logique de formation dans la perspective d'une formation interne
page 24

2-2-3 – La logique de formation dans la perspective d'une reconversion professionnelle
page 25

2-2-4 – La logique de formation dans la perspective d'une promotion sociale
page 26

2-2-5 – La logique de formation dans la perspective d'un recyclage continu
page 26

2-2-6 – Une enquête européenne *page 28*

2-2-7 – Une proposition d'analyse des dynamiques de choix de formation
page 29

2-2-8 – Vers une question de départ problématisée *page 30*

2-3 – LES HYPOTHÈSES ET LEUR OPÉRATIONNALISATION

page 32

2-4 – LES CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

page 34

2-4-1 – Les notions de parcours et de trajectoires en sociologie *page 34*

2-4-1-1 – Le parcours de vie *page 34*

2-4-1-2 – Les notions de trajectoires et de bifurcations *page 35*

2-4-2 – Le cadre théorique de cette recherche *page 37*

2-4-2-1 – Une perspective ethnosociologique issue de l'interactionnisme symbolique *page 37*

2-4-2-2 – Les récits de vie *page 38*

2-4-2-3 – Les trajectoires, les parcours de vie et la formation *page 39*

2-5 – LA CONSTRUCTION DE L'ENQUÊTE ET LE RECUEIL DE DONNÉES

page 40

2-5-1 – Les outils méthodologiques utilisés *page 40*

2-5-2 – Une analyse thématique des contenus *page 43*

2-6 – UNE ANALYSE COMPLÉMENTAIRE AVEC LE LOGICIEL ALCESTE

page 44

TROISIÈME PARTIE : L'ANALYSE DE CONTENUS

3-1 – LA PÉRIODE DE L'ENFANCE

page 45

3-1-1 – Leurs origines sociales

page 45

3-1-1-1 – L'origine sociale

page 45

3-1-1-2 – L'effet génération

page 46

3-1-2 – Un milieu d'origine à dominante rurale

page 46

3-1-3 – Un environnement militant

page 48

3-1-4 – La famille et la scolarité : une position sociale assignée ?

page 49

3-1-4-1 – Un manque de soutien dans le parcours scolaire

page 50

3-1-4-2 – Un soutien de la famille élargie

page 51

3-1-4-3 – Un soutien des parents en forme de confiance ou de bienveillance

page 52

3-1-4-4 – L'influence maternelle dans certaines configurations

page 53

3-1-4-5 – L'injonction de réussite et ses incidences

page 55

3-2 – LE CHOIX D'EXERCER UN MÉTIER DU SOCIAL

page 55

3-2-1 – Un choix vocationnel ou par engagement

page 56

3-2-1-1 – L'héritage familial et l'entrée dans le social

page 56

3-2-1-2 – Un ancrage ancien

page 57

3-2-1-3 – L'importance du contexte social

page 58

3-2-2 – Un choix d'identification, de réparation ou de reconversion

page 58

3-2-3 – Un choix conjugal

page 59

3-2-4 – Un choix guidé par des rencontres

page 60

3-3 – LES ENSEIGNEMENTS DES PARCOURS DEPUIS LE PREMIER EMPLOI	<i>page 61</i>
----------------------------------------------------------------------	----------------

3-3-1 – Des professionnels ayant connu l’animation *page 62*

3-3-2 – Des professionnels qui sont des praticiens avant tout *page 62*

3-3-3 – Des intervenants sociaux qui s’inscrivent dans des projets innovants
page 63

3-3-3-1 – Des créations de services *page 64*

3-3-3-2 – Des créations de postes ou de structures innovantes *page 65*

3-3-4 – Des personnes qui ont construit une éthique profonde de leur intervention
page 66

3-3-5 – Des professionnels qui font preuve de capacités d’adaptation *page 68*

3-3-6 – Des individus qui présentent des stratégies élaborées *page 68*

3-4 – LE RÉSEAU SOCIAL DES NARRATEURS	<i>page 70</i>
----------------------------------------------	----------------

3-4-1 – L’impact de la conjugalité sur les choix de carrière et de formation
page 70

3-4-1-1 – Une co-construction de parcours *page 71*

3-4-1-2 – Une conjugalité en termes de soutien *page 72*

3-4-1-3 – Une conjugalité en termes de conflictualité *page 72*

3-4-2 – L’impact du vécu scolaire des narrateurs pour leurs enfants *page 73*

3-4-2-1 – Un choix de scolarité des enfants influencé *page 73*

3-4-2-2 – Une forme de reproduction du schéma parental *page 75*

3-4-3 – Le regard de l’entourage	<i>page 75</i>
3-4-3-1 – Le regard des enfants	<i>page 75</i>
3-4-3-2 – Le regard de la famille	<i>page 76</i>
3-4-3-3 – Le regard des amis	<i>page 76</i>
3-4-3-4 – Le regard des collègues de travail	<i>page 77</i>

3-4-4 – L’importance des rencontres dans le parcours professionnel et dans la démarche de reprise d’études	<i>page 78</i>
3-4-4-1 – Les incidences des rencontres sur le parcours	<i>page 79</i>
3-4-5-2 – Les incidences des rencontres sur le retour en formation	<i>page 79</i>

3-5 – LES CONTRAINTES POLITIQUES ET SOCIALES	<i>page 81</i>
-----------------------------------------------------	----------------

3-5-1 – Comprendre les enjeux actuels de leurs organisations	<i>page 81</i>
3-5-2 – Un contexte de plus en plus difficile	<i>page 82</i>
3-5-3 – Saisir la dimension politique	<i>page 83</i>
3-5-3-1 – Les enjeux politiques	<i>page 84</i>
3-5-3-2 – Le rapport au politique	<i>page 85</i>
3-5-4 – S’extirper des blocages du terrain	<i>page 86</i>

3-6 – LES RESSORTS DE LA REPRISE D’ÉTUDES	<i>page 88</i>
--------------------------------------------------	----------------

3-6-1 – Le rapport au monde, une soif de connaissances et d’ouverture	<i>page 89</i>
3-6-2 – L’attirance pour la sociologie	<i>page 90</i>
3-6-3 – (Re)faire des études	<i>page 90</i>
3-6-3-1 – (Re)vivre des moments agréables ou réflexifs	<i>page 90</i>
3-6-3-2 – (Re)vivre des moments douloureux	<i>page 91</i>

3-6-4 – L’attraction de l’université	<i>page 93</i>
3-6-5 – Prendre de nouvelles orientations	<i>page 94</i>
3-6-6 – Être dans une dynamique de recherche	<i>page 95</i>
3-6-7 – Faire de nouvelles rencontres	<i>page 96</i>
3-6-8 – Des enjeux identitaires	<i>page 97</i>

3-7 – POURQUOI LE DEIS ?

page 99

3-7-1 – Un diplôme qui correspond à leur parcours et à leur engagement

page 99

3-7-2 – Un choix préférentiel par rapport au CAFDES

page 99

3-7-3 – Un double diplôme de niveau 1

page 101

3-7-4 – Intellectualiser une pratique

page 102

3-7-5 – Une ouverture sur l’expertise, le conseil, l’évaluation

page 103

3-8 – UN COMPLÉMENT D’ANALYSE SÉMANTIQUE AVEC

ALCESTE

page 105

3-8-1 – Présentation

page 105

3-8-2 – L’analyse du corpus d’entretiens et d’immersion

page 107

3-8-3 – Une deuxième analyse plus approfondie

page 108

QUATRIÈME PARTIE : LES RÉSULTATS ET LES PERSPECTIVES

4-1 – DEUX PROFILS DE PERSONNES IDÉALTYPÉS *page 112*

4-2 – LA VERIFICATION DES HYPOTHÈSES *page 113*

4-3 – LES LIMITES DE CE TRAVAIL *page 115*

4-4 – LES PERSPECTIVES D'AUTRES RECHERCHES *page 117*

CONCLUSION *page 118*

RÉPERTOIRE DES SIGLES

BIBLIOGRAPHIE

INTRODUCTION

Ce n'est en rien un hasard si aujourd'hui nous nous intéressons au retour en formation des personnes préparant le diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS, en fin de document **le répertoire des sigles**) couplé avec un Master, c'est-à-dire convoitant le même diplôme que nous. Ce n'est en rien un hasard si aujourd'hui nous nous posons la question des raisons qui poussent des intervenants sociaux à s'engager dans une reprise d'études. Cette question est aussi liée à notre propre parcours, professionnel et de formation, à notre propre "logique" de formation inscrite dans un parcours de vie.

Faire allusion à son histoire n'est pas une chose facile et n'est pas neutre. Cela relève d'une démarche personnelle c'est pourquoi nous allons faire le choix, à ce stade de notre travail, de laisser la forme pronominal "nous" afin de pouvoir nous exprimer de manière plus personnelle à l'aide du "je". Il nous apparaît en effet difficile de parler de "nous-même" à la première personne du pluriel dans cette première étape de notre étude. Nous reprendrons par la suite l'utilisation du "nous", plus conventionnelle et invitant à la neutralité, dans la suite de notre recherche.

1 – Un parcours personnel et professionnel atypique

Si quelqu'un m'avait dit il y a quelques années seulement que mon parcours me conduirait à la préparation d'un diplôme d'ingénieur en travail social, je ne l'aurais sans doute pas cru. En effet, rien ne me prédestinait à priori à un tel cheminement. Ma famille avait tout d'abord influencé mon choix : il me fallait devenir comme mon père "cheminot" et assurer la sécurité de mon emploi. Il était hors de question pour eux de financer encore, les études universitaires en sciences humaines que j'envisageais pourtant, avec mes "déjà" deux ans de retard. Après le baccalauréat, j'ai donc passé et réussi un concours me permettant de rentrer à la SNCF. C'est également à cette époque que je commençais à percer dans le domaine du basket-ball. J'en ai profité pour embrasser une carrière de joueur professionnel et pour couper le "cordon ombilical familial".

Puis est venu le temps où s'est posée la question de ma reconversion professionnelle. Quelle direction prendre ? Il était hors de question que je devienne, malgré une diplomation et une expertise pouvant ouvrir cette voie, entraîneur professionnel (je voulais faire la connaissance d'autres "milieux sociaux"). J'ai profité de la cooptation possible dans un milieu comme le basket de compétition pour obtenir un emploi d'assistant commercial dans une entreprise sous-traitante de l'Aérospatiale et vérifier ce pour quoi je n'étais pas fait.

J'ai effectué ensuite des remplacements d'éducateur spécialisé sans diplôme où je me suis instantanément senti utile. En même temps j'ai réalisé un an de formation au CREPS de Toulouse afin d'obtenir un Brevet d'État d'Éducateur Sportif pour les déficients mentaux, tout autant pour allier mes compétences sportives avec le domaine du social que pour assurer mon entrée en école d'éducateur spécialisé.

Et me voici parti pour trois ans d'études financées en reprenant le travail de basketteur. Cette formation fut pour moi passionnante et j'ai obtenu le Diplôme d'État d'Éducateur Spécialisé qui me permettait aussi d'assurer une stabilité professionnelle. Immédiatement j'ai accepté des postes à temps partiel de travailleurs sociaux afin de m'impliquer en même temps dans la formation des futurs éducateurs.

Cette attirance pour la formation d'adultes est née dès mon entrée en formation d'éducateur. Très vite, les formateurs m'ont confié des interventions sous forme de vacations. Qu'allais-je raconter aux futurs éducateurs sans grande expérience dans ce secteur, si ce n'est m'appuyer sur mon parcours de vie ?

J'ai alors multiplié les interventions et cet intérêt pour le public des adultes m'a permis d'exercer des fonctions de formateur en tant que vacataire dans plusieurs centres de formation. J'ai investi tous les domaines de formation possible, y compris celui de la Validation d'Acquis de l'Expérience. Ce qui m'a progressivement donné l'idée d'entreprendre la mienne. J'ai obtenu ainsi le Diplôme Universitaire de Formateur et RESponsable de formation (DUFRES).

Ensuite j'ai franchi le pas dès que l'occasion m'en a été donnée de devenir formateur permanent auprès des travailleurs sociaux.

2 – Des préoccupations liées au métier de formateur

Les multiples formations qu'il m'a été donné de conduire, très enrichissantes, m'ont permis de côtoyer des publics variés ayant leurs spécificités, leurs attentes au regard de leur formation, leur logique de parcours. Très vite il m'a semblé primordial pour mon métier de formateur de comprendre ce qui poussait les personnes à reprendre des études, après parfois un laps de temps important, ce qui expliquait que certains s'investissaient dans une formation et d'autres pas. Je voulais savoir quel regard portaient ces personnes sur la formation initiale, sur la formation continue, mais aussi quel était leur rapport au savoir, sur quoi reposaient leurs motifs d'implication. Cela supposait aussi que je m'intéresse à ce que la société propose en termes de formation pour adultes, mais aussi de son rôle dans les parcours de formation des individus.

En parallèle je maintenais ma demande de financement pour le DEIS couplé à Toulouse avec un Master de sociologie. Je percevais presque intuitivement que cette reprise d'études allait m'aider à la fois dans une meilleure compréhension de la formation des intervenants sociaux mais aussi dans une meilleure perception du "monde social" dans lequel évoluent ces personnes.

Mais plus personnellement, mon projet de retour en formation universitaire n'est-il pas le prolongement d'un long parcours, une conjugaison de motifs professionnels, singuliers et identitaires ? Un des facteurs de la recherche que je me suis proposé n'est-il pas de répondre à des questions plus existentielles : continuer de découvrir qui je suis vraiment, ce qui m'anime en profondeur ? Mais aussi quels sont les raisons qui me poussent à reprendre des études et plus particulièrement à préparer le DEIS et le Master de sociologie qui lui est adjoint ?

Dès ma première année de formation, je me suis souvent demandé ce qui amenait ces personnes, présentes avec moi autour de la table, dont la moitié était de ma génération. Et en même temps, il y avait quelque chose de rassurant à se retrouver ensemble dans un statut d'étudiant, dans une position d'"apprenant"¹ tout en étant des professionnels aguerris et expérimentés. Cette question aux confins de mes préoccupations de formateur, de "formé" et de ...chercheur en apprentissage me revenait souvent à l'esprit.

¹ Ce terme est emprunté à Philippe CARRÉ, *L'Apprenance*, Éditions Dunod, Paris, 2005 (à la suite du répertoire des sigles [la bibliographie complète](#)).

3 – L'émergence d'une question de recherche

Mon choix du thème de recherche s'est donc porté sur la formation elle-même. Il s'agissait plus précisément du retour en formation des intervenants sociaux. J'ai pointé d'emblée qu'un tel choix n'est pas complètement indépendant des interrogations que j'ai pu avoir en tant que chercheur en apprentissage sur ma propre existence, mon propre parcours de vie. Le travail de distanciation, de rupture s'avérait d'autant plus important et plus complexe dans la triple position qui était la mienne : celle de formateur d'adulte, celle de personne en reprise d'études et celle de chercheur en apprentissage.

Et puis en tant que formateur, pendant plusieurs années, nous avons co-animé (avec une collègue sociologue et formatrice) une Unité de Formation de Spécialisation autour du thème de l'exclusion auprès de futurs éducateurs spécialisés. Nous leur demandions dans ce cadre, de réaliser un récit de vie d'une personne ayant été en situation d'exclusion sociale et nous leur propositions ensuite de croiser ces récits en essayant de repérer des similitudes, des différences, des ruptures, des bifurcations dans les différents parcours. Je me suis retrouvé dans la position originale d'accompagner et d'étayer cet exercice sans l'avoir jamais « éprouvé » moi-même. J'ai donc ressenti le besoin de me former davantage et j'ai eu la chance de participer à un groupe d'implication dans un séminaire de l'Institut International de Sociologie Clinique dirigé par Vincent de Gauléjac. J'ai pu expérimenter le fait qu' « un récit permet de saisir la dynamique des "détours identitaires", entre identité socioprofessionnelle, identité familiale originaire et identité personnelle »² en effectuant mon propre récit de vie et en le confrontant aux récits de vie des autres participants.

Toute vigilance "épistémologique" s'introduit donc par un travail de rupture.³ Celui-ci est nécessaire si je ne veux pas verser dans l'autobiographie et si je veux questionner objectivement ce retour en formation des intervenants sociaux. Émile Durkheim conseille de lutter contre les évidences, les prénotions, les représentations qui donnent l'illusion de comprendre les choses⁴.

À ce stade de notre étude, nous allons reprendre l'emploi du "nous", qualifié par les grammairiens de "modestie" (ou parfois de "majesté") et qui représente ici la distance nécessaire à toute intention de recherche. Tout travail de recherche s'inscrit en effet dans une visée scientifique ayant pour but la connaissance.

Nous nous sommes d'abord intéressés pour celui-ci à la connaissance du monde de la formation des adultes en général, et de leur parcours de formation en particulier. Nos préoccupations ont été de comprendre ensuite les spécificités des publics adultes en formation DEIS – Master dans la mesure où nous avons choisi ce public pour nos investigations. Les comprendre pour comprendre quel sens, quelles fonctions prend leur démarche de reprises d'études. Au fil des premières recherches et lectures, une autre question a émergé : le choix des intervenants sociaux de retourner en formation n'est-il pas provoqué en fonction de leurs trajectoires antérieures, de leur expérience, de leur acquis mais aussi d'un avenir voulu comme meilleur ?

² Vincent DE GAULÉJAC, *Histoires de vie : héritage familial et trajectoire sociale* dans dossier : *Les récits de vie*, Sciences Humaines, n°102, Février 2000, page 37.

³ Pierre BOURDIEU, Jean-Claude CHAMBOREDON et Jean-Claude PASSERON, *Le métier de sociologue*, Berlin, Éditions Mouton de Gruyter, 2005, cinquième édition, page 27.

⁴ Corinne SAINT-MARTIN, *Actualisation en sociologie*, Intervention DEIS, lundi 6 décembre 2010.

À ce stade de notre recherche, notre question de départ avait pu se formuler ainsi :

Quels sont les motifs à une reprise d'études pour des personnes qui s'engagent dans un diplôme universitaire dans le cadre de la formation continue ?

Des premières grilles exploratoires soumises à d'anciens étudiants et des étudiants en cours de cursus de ce double diplôme (voir en **Annexe 1** un exemplaire) mais aussi des collègues de notre propre promotion écoutés lors de l'Atelier d'Élaboration Professionnelle (voir en **Annexe 2** un des compte-rendus) mais encore de trois entretiens exploratoires (voir en **Annexe 3** un des entretiens), des deux enquêtes concernant ces personnes (l'une toulousaine et l'autre sur le plan national)⁵ apparaissaient des intentions de mobilité très fortes mais aussi des dynamiques, des enjeux identitaires qui font la singularité des trajectoires individuelles.

En parallèle, apparaissait une autre question : pour quelles raisons les intervenants sociaux pressentis avaient choisi le diplôme du DEIS plutôt qu'un autre ?

Mais avant d'aller plus loin dans les modes d'investigation que nous avons mobilisés nous allons présenter le cadre de notre recherche où nous nous sommes situés délibérément dans une démarche de recherche qualitative ; nous expliciterons d'ailleurs dans quelle mesure elle nous est apparue comme la plus appropriée.

4 – L'organisation de la recherche

Ces premières remarques étant posées, il nous apparaît important de présenter ce qu'il nous a fallu construire comme logique d'exposition de notre travail. Celle-ci doit rendre compte de la complexité des parcours exposés par les narrateurs lors des récits de vie mais également de la progressivité de l'ensemble de cette étude.

Nous développons une première partie où, dans un souci de construction théorique de notre objet de recherche nous explorons les contextes socio-historiques et les perspectives actuelles de la formation professionnelle continue et de l'intervention sociale.

Dans la deuxième partie nous présentons la progression qui nous a conduit à notre hypothèse puis nous rendons compte de la construction de notre modèle théorique d'analyse et nous exposons la méthodologie qui s'y rattache.

La troisième partie est consacrée aux résultats du travail d'entretien et d'immersion. Ceux-ci sont passés au tamis d'une analyse centrale par récits de vie et d'un complément d'analyse adjacent par le logiciel ALCESTE.

Cette analyse du recueil de données nous permet de nourrir la dernière partie de notre travail, qui va consister à vérifier nos hypothèses, à analyser l'ensemble de nos investigations (en en discernant les limites notamment) et à dégager nos perspectives. Notre conclusion nous donne l'occasion de synthétiser cette étude et d'ouvrir à d'autres potentialités de recherche.

⁵ - Sylvie GRANIER, étudiante en master de sociologie, *Étude : Les titulaires du DEIS formés à Toulouse de 2006 à 2010*, Université de Toulouse Le Mirail, 2012 pour l'étude toulousaine.

- Mohamed BELQASMI et Emmanuel BOUCHER, *Qui sont les étudiants préparant le Diplôme d'État en Ingénierie Sociale ?*, dans *Vie Sociale, Nouvelle figure de l'encadrement dans l'intervention sociale : Le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS)*, n°1/2011, pages 89 à 94, pour l'étude nationale.

PREMIÈRE PARTIE :

LE CADRE

CONTEXTUEL :

LA FORMATION

CONTINUE ET

L'INTERVENTION

SOCIALE

1-1-1 – Un bref historique de la formation professionnelle continue à travers les dispositions juridiques

Le droit des salariés à une formation professionnelle est le fruit d'une longue histoire. Cependant il a fallu attendre la fin de la première guerre mondiale pour que s'instaure une législation concernant la formation initiale et les années soixante concernant la formation continue.

Le projet Condorcet, en 1792, est un projet d'éducation nationale d'ensemble qui préconise le premier « une formation poursuivie pendant toute la durée de la vie »⁶. Mais il ne sera pas appliqué et seules quelques grandes écoles d'ingénieurs (Polytechnique, Mines, Ponts et Chaussées...) et le Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM) seront créés. En 1808, Bonaparte créera l'Université de France, reposant essentiellement sur le droit, la médecine et la théologie. La grande masse des salariés, d'origine rurale, illettrée, n'est pas du tout impliquée dans les grands changements sociaux et culturels qui s'amorcent pendant cette période.

Durant tout le XIX^{ème} siècle, la formation professionnelle n'est pas dissociée de l'instruction du peuple, elle engage une lutte contre l'illettrisme, celui-ci étant très présent (plus d'un conscrit sur deux en 1827, 38% en 1845 et seulement 3% en 1914).

Au début du XX^{ème} siècle, la formation des adultes se développe avec pour principal objectif la promotion professionnelle. C'est en 1919 que la loi Astier institue des cours professionnels obligatoires pour les apprentis qui les mènent en trois ans à un Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP). En 1925, la loi relative à la taxe d'apprentissage (0,20 % de la masse salariale) permet de financer ces cours.

Après la deuxième guerre mondiale naît la Formation Professionnelle Accélérée (FPA) dont le rôle est de former une main d'œuvre qualifiée.

La loi Debré du 31 juillet 1959 définit les modalités de promotion sociale. Elle permet la mise en place de dispositions spécifiques : aide de l'état aux stagiaires (début du congé de formation), conventionnement entre l'état et les centres de formation, coordination de la politique de promotion sociale.

La loi du 3 décembre 1966 définit la Formation Professionnelle Continue (FPC) comme une obligation nationale. Avec le IV^{ème} plan (1966-1970), parallèlement au développement important de la formation initiale (obligation scolaire jusqu'à 16 ans, multiplication des collèges, instauration de nouvelles filières courtes), la formation professionnelle est un soutien majeur aux politiques actives de l'emploi. En 1964, un cadre sur deux n'avait suivi aucune étude supérieure : en cette période les emplois d'ingénieurs, de techniciens et de cadres commencent à croître plus rapidement que les diplômés correspondant.

⁶ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, troisième édition, Éditions la Découverte, Paris, 1996, page 12.

La loi Faure du 12 novembre 1968, loi d'orientation des universités préconise que la formation des adultes doit constituer l'une de ses missions fondamentales : « quel que soit son âge, son milieu social, sa profession, chacun doit toujours être mis en mesure d'accroître ou de renouveler ses connaissances afin de bénéficier de toute promotion correspondant à ses capacités »⁷.

Mais c'est la loi du 16 juillet 1971 « portant sur l'organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente », à l'initiative de Jacques Delors, alors commissaire au plan, qui met en place un cadre juridique à la FPC. Elle reconnaît le droit à la formation de tous les salariés, l'obligation de participation des employeurs au financement de la FPC et permet l'instauration des Congés Individuels de Formation (CIF). L'employeur est en droit de choisir les formations mais il doit obligatoirement consulter le comité d'établissement pour l'utilisation des finances affectées à ce secteur. « L'état peut ainsi jouer un rôle sélectif pour développer des actions qui ne sont pas prises en charge par les entreprises. C'est donc une décentralisation de la fonction de formation qui est soumise à la gestion des partenaires sociaux et non plus à une seule institution spécialisée »⁸. Jacques Delors s'est engagé pour favoriser ce qu'il a appelé « la vraie révolution : l'éducation tout au long de la vie ». Il en fait un objectif tourné vers quatre formes de l'« apprendre : apprendre à connaître, à faire, à être et à vivre ensemble »⁹.

La loi du 24 février 1984 portant réforme de la formation professionnelle continue entre autres modifie le mode de financement du CIF, développe les négociations de branche et renforce la consultation du comité d'entreprise sur les objectifs et les moyens de la formation professionnelle, crée les "Engagements de Développement De la Formation" (EDDF) -un soutien au plan de formation des entreprises par des subventions- et décentralise la formation professionnelle continue aux régions. Cette loi finit de donner une cohérence structurelle à la FPC.

La loi du 4 mai 2004 relative à la Formation professionnelle Tout au Long de la Vie (FTLV) crée le Droit Individuel à la Formation (DIF), « le salarié est acteur de sa formation et de son évolution professionnelle » et de nouvelles modalités de déroulement des formations dans le cadre du plan de formation des entreprises. Cette réforme pose la FTLV comme une obligation nationale et accentue la décentralisation, donc les compétences des conseils régionaux en matière de formation continue.

La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie marque une nouvelle étape du processus de réforme du système français de FPC. Elle crée un droit à l'information et à l'orientation et à la qualification professionnelle afin de permettre à tout salarié de progresser d'au moins un niveau de qualification au cours de sa vie professionnelle. Elle relance notamment le DIF en prévoyant sa portabilité (en cas de rupture du contrat de travail, le salarié peut mobiliser ses droits ouverts au titre du droit individuel à la formation pendant sa période de préavis, au cours de sa recherche d'emploi, auprès d'un nouvel

⁷ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, première édition, Éditions Armand Colin, Paris, 1991, (chapitre 1959-1971 : de la promotion sociale à la formation professionnelle continue).

⁸ Paule SANCHOU, *Crise d'identité et formation continue chez les travailleurs sociaux*, Thèse Université de Toulouse Le Mirail, Ronéo, 1982, page 56.

⁹ Jacques DELORS, *L'Éducation – Un trésor est caché dedans*, Paris, Éditions Unesco/Odile Jacob, Paris, 1996, chapitre 4, pages 91 et 92.

employeur). Elle apporte de nouvelles modifications quant au plan de formation. Elle développe le « bilan d'étape professionnel », l' « entretien en milieu de carrière » ou encore le « passeport orientation et formation ». Elle répond aux besoins de sécurisation des parcours par la création d'un fonds paritaire dédié, pour la formation des demandeurs d'emploi et des salariés les moins qualifiés.

Le 14 décembre 2013, un accord impulsé par le gouvernement actuel sur la formation professionnelle a été signé par quatre syndicats et deux organisations patronales. Ce projet veut atteindre l'objectif de permettre davantage de formation pour les demandeurs d'emplois et les salariés les moins qualifiés. Il soutient notamment la création d'un Compte Personnel de Formation (CPF) qui va se substituer au DIF. Ouvert dès l'âge de 16 ans et jusqu'à la retraite, aux salariés et aux demandeurs d'emploi, il sera un droit "portable" qui pourra être utilisé, sans autorisation systématique de l'employeur, tout au long du parcours professionnel. Le salarié en gardera la jouissance en cas de changement d'entreprise et s'il se retrouve au chômage. Le gouvernement souhaite transformer ce compromis en loi applicable à partir du 1er janvier 2015.

1-1-2 – Le sens et les enjeux de la formation professionnelle continue

La formation continue est une notion floue qu'on peut définir de mille façons et nommer aussi : formation continuée, formation permanente, recyclage, perfectionnement, apprentissage tout au long de la vie ("long life learning"), développement professionnel, mise à jour, formation tout au long de la vie autant d'expressions dont le sens et les connotations diffèrent d'une organisation, d'une société, d'une époque à une autre.

On peut essayer de standardiser les définitions, on n'empêchera pas les acteurs de réinvestir dans ces expressions toutes sortes de significations, de rêves, d'enjeux. La complexité des organisations traverse tous les débats sur la formation continue et ses dispositifs.

À travers la formation continue, on se parle de bien d'autres choses : de la vie, du travail, de la carrière ; de l'avenir des personnes ; du fonctionnement et du développement des organisations ; de la conception des compétences et des qualifications ; d'efficacité, de rationalité du travail ; d'autonomie et de responsabilité des membres de l'organisation ; de pouvoir et de conformité ; de modernité ; du métier, de son évolution, de sa professionnalisation ; de tout ce qu'il est difficile ou interdit de dire ouvertement à propos du travail et de l'organisation.

La formation continue est un champ en développement, sur lequel on peut encore projeter des rêves et des peurs ; c'est aussi un champ de forces où s'affrontent toutes sortes d'intérêts et d'idéologies, donc aussi de stratégies individuelles ou collectives. Tout effort pour imposer une conception uniforme ou officielle de la formation continue provoque des résistances, des dissidences, des contre-stratégies de ceux à qui profite le flou ou qui défendent une autre conception de la formation¹⁰.

Si l'on n'entend pas ce que les acteurs disent d'eux-mêmes, de leur réalité, de leurs peurs, de leurs rêves, de leurs besoins à propos de formation continue, une démarche logique ou normative est vouée à l'échec. On peut néanmoins tenter de comprendre ce qui se joue. En quoi la formation continue est-elle un enjeu pour les acteurs ? Et pour l'organisation qui les emploie ?

¹⁰ Philippe PERRENOUD, *La formation continue vectrice de professionnalisation du métier d'enseignant*, Université de Genève, 1994, site internet.

1-1-3 – Être cadre du travail social

Une filière de formation des métiers du social commence à se structurer lors de la création du premier diplôme d'état d'Assistante Sociale (AS) en 1932, quatre ans sont alors nécessaires pour former des professionnelles qui vont se distinguer des bénévoles et inscrire une première rupture entre charité et assistance¹¹.

Le diplôme de surintendantes d'usines et de services sociaux devient une spécialisation reconnue par l'enseignement technique supérieur et donnera accès à un statut de cadre, quand les premières conventions collectives seront signées dans l'industrie en mars 1947.

Il faudra attendre 1956 pour voir se développer les premières formations dites de perfectionnement destinées aux encadrants. En 1958, un premier stage d'adaptation aux fonctions de chef de service est mis en place.

En 1960 se crée par l'intermédiaire de l'Institut de Service Social de Montrouge, une formation supérieure pour les AS ayant des responsabilités d'enseignement, de direction ou d'encadrement dans les services sociaux et dans les écoles¹².

En 1965, les offres de formation de perfectionnement se multiplient, notamment des formations longues en supervision. Le modèle universitaire apparaît, fondé sur des valeurs universelles et de reconnaissance pour l'avenir des formations sociales (le modèle vocationnel porté par des personnes se réclamant d'une obéissance religieuse et ayant fondé les premières institutions de formation)¹³.

En 1971, avec la loi sur la FPC que nous avons précédemment évoqué, le service public de formation est sollicité et les universités vont s'impliquer, via leurs services de formation continue.

Ce n'est qu'en 1973, par le biais de centres de formation et de promotion professionnelle que les travailleurs sociaux auront accès à l'université à partir de leur diplôme professionnel (en 1975 à l'Université Toulouse le Mirail par une « licence et maîtrise de sciences sociales appliquées au travail »).

Cette maîtrise est née suite à la constitution d'un Réseau Interuniversitaire de Formation de Formateurs-Travailleurs Sociaux (le RIFF-TS), ce dernier impulsant une réflexion scientifique et pédagogique, un modèle spécifique où l'université conçoit d'autres façons de transmettre des savoirs en direction d'étudiants déjà porteurs de pratiques professionnelles, de compétences. La référence aux lectures sociologiques, organisationnelles et psycho-sociales va faire rupture avec une formation initiale fortement dominée, à cette période, par la psychologie.

¹¹ *Évolution de la formation des assistants sociaux* dans La Revue française de service social. 50 ans de Service social, quelques repères, n°173-174, 1994, pages 107 à 122.

¹² Aline FINO-DHERS, Marie-Pierre MACKIEWICZ, *Mémoires de recherche et professionnalisation, l'exemple du DSTS à l'ETSUP de 1988 à 1997*, ETSUP, 2003 (cité par Geneviève CRESPO, Paule SANCHOU, page 14).

¹³ Geneviève CRESPO, Paule SANCHOU, *places et fonctions du CAFERUIS, du CAFDES et du DEIS*, dans Nouvelle figure de l'encadrement dans l'intervention sociale : le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS), Vie Sociale, n°1, 2011, page 15.

L'interdisciplinarité en même temps qu'une identité spécifique des métiers d'encadrement vont constituer les bases de cette innovation¹⁴.

En 1978, le ministère de la santé publique et de la sécurité sociale crée le Diplôme Supérieur en Travail Social (DSTS) avec l'objectif de former des cadres du travail social capables de mettre en œuvre une « politique d'action sociale novatrice ». À la demande des professionnels, il est construit autour de trois options : cadre, formateur et chercheur.

Les universités vont proposer alors un double cursus et la possibilité de préparer en même temps une maîtrise et le DSTS.

À partir des années 1990 la professionnalisation des diplômes universitaires se développe avec la création des Diplômes d'Études Supérieures spécialisées (DESS) dont certains vont être destinés aux cadres du travail social, en formation initiale pour les étudiants ou en formation continue pour les salariés.

Une étude du Réseau Universitaire des Formations Sociales (RUFS) dénombre en 2000 trente-quatre DESS dont l'objectif est la qualification de cadre de l'intervention sociale. La création, en novembre 1999 de licences professionnelles vient renforcer cette démarche. En 2008/2009 ce sont quarante-quatre licences professionnelles "Intervention Sociale" qui sont proposées.

1-1-4 – Le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et la formation professionnelle continue

1-1-4-1 – La création du DEIS

Succédant en 2006 au Diplôme Supérieur de Travail Social (DSTS) le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS) vise à former les cadres du social en tant qu'experts des politiques sociales, de l'action sociale et médico-sociale. Les titulaires de ce diplôme doivent pouvoir exercer des fonctions d'expertise, de conseil, de conception, de développement et d'évaluation appliquées aux domaines des politiques sociales et d'intervention sociale, y compris dans le champ de la formation. Ce diplôme n'a pas encore été très bien repéré par les travailleurs sociaux et par leurs employeurs, car ils ne comprennent pas bien à quelles fonctions ou emplois il correspond. L'ingénierie sociale est une nouvelle fonction qui contribue à une dynamique d'innovation dans le champ de l'action sociale et médico-sociale¹⁵.

En 2002, le Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Établissement ou de Service d'intervention sociale (CAFDES) est modifié et sa reconnaissance passe du niveau II (Licence) au niveau I (Master). Les premiers CAFDES avait été délivrés en 1969 par l'École Nationale de Santé Publique (ENSP). Pourtant la diffusion des doctrines managériales au sein de l'ENSP et des centres de formation agréés est plus tardive. L'analyse des programmes d'étude et des mémoires de fin de formation des directeurs montre, à partir de la décennie 1980, un recentrage sur la fonction de direction et le management, au-delà des simples apprentissages techniques de

¹⁴ Geneviève CRESPO, Paule SANCHOU, op. cit., page 17.

¹⁵ *Nouvelle figure de l'encadrement dans l'intervention sociale : le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS)*, Vie Sociale, n°1, 2011, quatrième de couverture.

gestion financière et administrative, qui étaient l'essentiel des formations des années précédentes¹⁶.

Parallèlement au CAFDES se crée en 2004 le Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale (CAFERUIS) reconnu au niveau II. Ce diplôme se substitue à diverses formations de chef de service et de cadre intermédiaire mises en place par les centres de formation et les Instituts Régionaux du Travail Social (IRTS).

Le décret du 19 février 2007 sur la qualification des directeurs institutionnalise cette filière. Cela signe la fin du DSTS. Un nouveau diplôme de cadre supérieur de l'intervention sociale s'élabore, également de niveau I, mais destiné à des fonctions non directement managériales. Le DEIS est créé par décret le 30 juin 2006 : « Les transformations sociales, la territorialisation et la complexité croissante des dispositifs liés aux politiques sociales et à l'action sociale et médico-sociale, les exigences d'adaptation et de qualité des réponses à apporter aux besoins des usagers, la prise en compte du contexte européen impliquent pour les organisations des besoins de compétence accrus, sur des profils de cadres managers et de cadres développeurs. Le métissage des compétences existe entre ces deux profils. Ainsi, si les titulaires du DEIS ancrent principalement leurs compétences dans les registres du cadre développeur, ils sont aussi compétents dans le domaine de la mobilisation des ressources humaines ».

Il est clairement reconnu que l'action sociale et médico-sociale nécessite, au-delà de la fonction managériale, une fonction de développement, de conceptualisation et d'analyse, qui implique des compétences nouvelles et une place particulière dans l'organisation¹⁷.

1-1-4-2 – Le DEIS : quelles spécificités ?

Nous distinguons quatre spécificités principales à cette formation : **l'expertise, l'ingénierie, la recherche et le double cursus.**

Le référentiel du diplôme pose que les titulaires du DEIS « sont tout d'abord des experts des politiques sociales, de l'action sociale et médico-sociale ».

a- L'expertise

Nous prendrons ici l'expertise telle que Jean-Yves Trépos l'a défini : « l'expertise est plus qu'un mot, elle est d'abord un dispositif conventionnel élaborant un jugement au regard de l'action »¹⁸ ; cela pose la question du jugement une notion centrale dans le champ du travail social.

Le jugement de l'expertise n'est jamais définitif nous indique Jean-Christophe Barbant : « on a une photo à un moment donné d'une situation sociale et l'expertise ne vient pas dire la totalité de la situation mais bien la situation singulière dans une temporalité donnée, à l'endroit où on vient

¹⁶ Roger BERTAUX et Philippe HIRLET, *L'évolution du métier de directeur d'établissement social, entre distance et proximité*, Éditions Seli Arslan, Paris, 2002, (voir chapitre *Le rôle de la formation*, page 77).

¹⁷ Geneviève CRESPO, Paule SANCHOU, op. cit., page 22.

¹⁸ Jean-Yves TRÉPOS, *La sociologie de l'expertise*, Éditions Presses Universitaires de France, Paris, 1996, page 5.

situer l'expertise. On a donc la notion de jugement et celle de la temporalité. Juger c'est donner, attribuer une valeur mais toujours en la relativisant parce qu'on se situe dans une temporalité donnée, dans une structure donnée et du coup le jugement n'est que toujours provisoire »¹⁹.

Nous nous en sommes aperçu en nous confrontant à cette procédure pédagogique qu'est l'Étude De Terrain (EDT) dans le cadre du DEIS. Celle-ci est un outil de formation à l'ingénierie, au travail collectif et en même temps à l'appréhension de nouveaux champs de l'action sociale et à des aspects de la vie organisationnelle auxquels les travailleurs sociaux ne sont pas toujours sensibilisés. Elle nous a donné l'occasion de relativiser notre jugement construit dans une temporalité donnée²⁰.

b- L'ingénierie sociale

L'ingénierie sociale sollicite la notion de compétence collective, la mobilisation des savoirs (savoirs académiques, connaissance des politiques et des dispositifs, connaissance de terrain et des acteurs). Exprimé selon Georges Gontcharoff, « l'ingénierie (sociale) est d'abord un art combinatoire, jouant dans la pluridisciplinarité et dans l'interinstitutionnel »²¹.

Là aussi il est question de temporalité. « L'ingénierie sociale possède son propre rythme d'intervention et sa propre intensité. L'ingénierie sociale semble trouver sa pleine force lorsqu'elle ne se situe pas dans la réponse linéaire à une commande mais lorsque ceux ou celles qui exercent cette fonction ont une capacité à réinterroger la commande dans le cadre d'une maîtrise d'œuvre intelligente prenant appui sur une connaissance des territoires et des contextes »²². L'étude de terrain, là aussi, nous a permis d'approcher ces différentes dimensions.

Nous pensons avec Véronique Bayer et Pierre-Alain Guyot que « le principe du métissage théorique constitue une référence dans le travail social qui compose en permanence avec les frontières des disciplines et tente d'articuler concepts et démarches empiriques dans la perspective d'élaborer, d'interroger, de revisiter ses propres actions »²³.

c- La recherche professionnelle

La recherche professionnelle proposée notamment dans le cadre du DEIS est originale dans le sens où elle est susceptible de transformer les représentations et les savoirs de celui qui la conduit mais également susceptible de contribuer à une transformation des pratiques (voire des compétences) des acteurs et des organisations²⁴.

¹⁹ Jean-Christophe BARBANT, *Éthiques et expertises de l'intervention sociale*, conférence du vendredi 9 mars 2012 à l'Université de Toulouse Le Mirail.

²⁰ L'Étude De Terrain, en milieu de formation DEIS, consiste en la réalisation d'une étude qui mobilise la méthodologie et les outils de la recherche, dans la perspective d'apporter une aide à la décision d'un commanditaire. Elle donne lieu à la production d'un rapport collectif.

²¹ Georges GONTCHAROFF, Entretien dans *Informations sociales, De l'ingénierie sociale*, n°4, mai-juin 1990, page 18.

²² Extrait du rapport du groupe de travail sur l'ingénierie sociale, présidé par Annick MOREL, 2008, page 5.

²³ Véronique BAYER, Pierre-Alain GUYOT, *Prolégomènes pour penser le cadre formatif de l'étude de terrain*, dans *DEIS* (sous la direction de Patrick DUBÉCHOT et Thierry RIVARD), Éditions Vuibert, Paris, 2010, page 237.

²⁴ Geneviève CRESPO, Paule SANCHOU, op. cit., page 25.

d- Le double cursus

Enfin, le double cursus universitaire et professionnel s'avère pertinent. Il permet un croisement des modèles d'intervention, une articulation d'une formation professionnelle supérieure et des apports scientifiques de l'université, et un décloisonnement des formations de travail social.

Les spécificités de ce diplôme, de cette formation correspondent à un besoin repéré dans le champ de l'action sociale. Elles font appel à des compétences nouvelles et ouvrent un champ de possibilités et de potentialités très diversifiées. Concernant plus précisément notre recherche, nous avons retenu plusieurs points importants en croisant deux études sur le DEIS : une étude sur Toulouse²⁵ et l'étude nationale de Mohamed Belqasmi et Emmanuel Boucher :

- 1- Au niveau des motivations pour suivre un double diplôme DEIS/Master universitaire :
 - La majorité des personnes affirme vouloir obtenir un diplôme de niveau I.
 - La majorité s'inscrit dans le double cursus, il conviendrait d'approfondir les raisons (le double diplôme est un des critères qui nous ont fait choisir ce public-là pour notre étude).
 - Les compétences que les personnes recherchent ont trait à la gestion d'équipe, l'ingénierie de projet, et l'acquisition de méthodologies pour réaliser des missions d'expertise.
- 2- Au niveau du devenir des diplômés :
 - L'obtention du DEIS facilite l'accès au statut de cadre pour les non-cadres (mais ce sont plutôt des postes de cadres managers pour l'instant, les postes de cadres développeurs sont peu nombreux).
 - Pendant la formation il y a déjà des changements d'emplois constatés, après celle-ci on constate une évolution dans la vie professionnelle : un élargissement des missions ou du contenu du poste de travail. Dans l'ensemble des trajectoires professionnelles ascendantes.

Le diplôme apparaît comme une possibilité de promotion sociale et professionnelle. Il contribue à ce que des professionnels expérimentés puissent faire reconnaître des fonctions déjà occupées, entrevoir des missions plus étendues, acquérir des compétences méthodologiques et d'expertise²⁶.

Une autre raison de notre choix de ce public-là pour notre recherche est qu'il crée des possibles, des perspectives pour les intervenants sociaux au-delà d'une fonction hiérarchique identifiée (Directeur, Chef de Service). Il n'est pas remarqué que pour des possibilités de promotion hiérarchique mais pour des raisons multiples. De notre phase exploratoire remontent des raisons de ce choix de diplôme autres que d'obtenir une promotion, d'avoir un parcours hiérarchique ascendant. Pouvoir s'inscrire dans un double cursus (l'un plus professionnel, l'autre plus universitaire) est une des logiques d'action repérées que nous avons voulu explorer.

²⁵ Sylvie GRANIER, étudiante en master de sociologie, *Étude : Les titulaires du DEIS formés à Toulouse de 2006 à 2010*, op.cit.

²⁶ Mohamed BELQASMI et Emmanuel BOUCHER, sociologues, *Qui sont les étudiants préparant le Diplôme d'État en Ingénierie Sociale ?*, op. cit., page 92.

1-2 – LA PLACE DE LA FORMATION DANS LE TRAVAIL SOCIAL

1-2-1 – Les travailleurs sociaux

L'expression "travail social" est de plus en plus employée au milieu des années 1960 ; elle n'est pas la traduction de l'anglais "social work", les "social workers" ne correspondant en France qu'aux assistants sociaux. Elle permet de désigner un ensemble hétérogène d'activités multiples mises en œuvre envers des personnes en difficulté par une grande diversité de professionnels²⁷.

Les travailleurs sociaux représentent un regroupement de professions sociales et éducatives depuis les années 1970, dont l'essor, lié à une société de services, a été significatif depuis une quarantaine d'années. Une étude²⁸ recensait 600 000 travailleurs sociaux en 2002, soit une augmentation de 40 % en dix ans – regroupés en quatre catégories de métiers du travail social :

- 51500 professionnels de l'aide sociale (hors aide à domicile), dont 40400 assistants de service social et 4600 conseillers en économie sociale et familiale ;
- 177100 professionnels de l'éducation spécialisée : 3300 chefs de service, 99100 éducateurs spécialisés, 12800 éducateurs de jeunes enfants, 10100 éducateurs techniques spécialisés, 17700 moniteurs éducateurs, 9500 Moniteurs d'ateliers, 24700 aides médico-psychologiques ; sans intégrer les éducateurs du ministère de la justice (Protection Judiciaire de la Jeunesse) ainsi que certains enseignants spécialisés qui exercent également des fonctions éducatives ;
- 49700 professionnels de l'animation ;
- et 308000 professionnels de l'accueil d'enfants à leur domicile (dont 250100 assistantes maternelles).

Par ailleurs on peut tout à fait considérer les médiateurs familiaux (dont le diplôme d'état a été instauré fin 2003) comme une nouvelle catégorie de travailleurs sociaux. Tout comme les assistantes familiales, qui sont les 58200 assistantes maternelles à titre permanent.

Les travailleurs sociaux ont pour principaux employeurs l'état, les collectivités territoriales et surtout de très nombreuses associations qui ont tendance à se regrouper en de plus importantes. Si un premier repérage peut se faire en fonction des sphères d'activités et du type d'organisme de rattachement, il convient de tenir compte des niveaux de qualification reconnus, selon la formation initiale et le diplôme obtenu.

Ainsi nous pouvons distinguer trois niveaux :

²⁷ Dominique FABLET, *Le travail social et la formation des travailleurs sociaux* dans Alain VERGNIUUX (sous la direction de), *40 ans des sciences de l'éducation*, Éditions Presses Universitaires de Caen, Caen, 2009, page 71.

²⁸ Dominique BEYNIER, Milan MOMIC et Benoît TUDOUX, *Les métiers du travail social hors aide à domicile*, Études et résultats, Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques (DREES), n°441, novembre 2005, page 4.

- Les professions en contact direct avec les usagers, nécessitant une qualification de niveau V ou IV, celles-ci étant en forte augmentation lors de ces dernières années ;
- Les métiers traditionnels dits « canoniques », de niveau III, d'accompagnement éducatif et social, en faible augmentation et tenus de plus en plus éloignés des usagers. Ceux-ci sont de plus en plus dans des activités de gestion des dossiers et de coordination des actions ;
- Les professionnels d'encadrement et de direction de niveau II et I, auparavant recrutés à l'ancienneté parmi les diplômés de niveau III ; on leur préfère de plus en plus les jeunes titulaires de masters de droit et de gestion.

On constate à présent, en plus d'une segmentation d'activités, une forte hiérarchisation des formations et des diplômes. Le champ d'intervention sociale est un champ professionnel peu homogène et aux frontières mouvantes au sein duquel chaque catégorie a connu un processus de professionnalisation spécifique et différencié dans le temps²⁹.

1-2-2 – Du travail social à l'intervention sociale

Depuis les années 1980, plusieurs facteurs ont contribué à la transformation du paysage institutionnel : la montée de l'exclusion, l'impact de la décentralisation donnant une place prépondérante aux collectivités territoriales dans la définition des politiques sociales, le développement de politiques transversales (politique de la ville, prévention de la délinquance, insertion par l'économie...), le développement d'initiatives bénévoles en direction de publics en difficulté. L'effet conjugué de ces facteurs entraîne plusieurs mouvements concernant les emplois dans le secteur social :

- Une émergence de nouveaux postes de travail qualifiés (chargés de mission, chefs de projet, agents de développement, formateurs d'insertion...) liés à l'apparition de nouveaux dispositifs institutionnels ;
- Un développement d'emplois peu qualifiés, le plus souvent occupés par des jeunes en difficulté d'insertion, afin de développer des actions de médiation auprès de publics diversifiés ;
- Une augmentation de postes d'encadrement, notamment dans les services sociaux départementaux, après la décentralisation, désormais plus occupés par des diplômés de management (venant du droit, des sciences économiques) que par des professionnels provenant des métiers traditionnels du travail social. Une opposition se dessine entre un « social d'intervention » et un « social de gestion ».

1-2-2-1 – Les mutations du travail social

À la fin des années 1990, les chercheurs, afin de caractériser les mutations du travail social, emploient l'expression "intervenants sociaux", plus générale que celle de "travailleurs sociaux" qui désignaient jusqu'à présent les métiers traditionnels du social. Apparaît alors la

²⁹ Dominique FABLET, op. cit., page 73.

notion de compétence, qui caractérise les premiers, alors que les seconds sont recrutés en fonction de leurs qualifications³⁰.

La logique de compétence est davantage d'ordre individuel dans la mesure où le recrutement, le salaire et la position dans l'organisation dépendent de l'expérience, du parcours et des acquis professionnels de la personne. La logique de qualification, elle, repose sur un statut défini par des conventions collectives et sur l'obtention d'un diplôme d'état.

Le débat compétence/qualification a relancé le débat sur la formation des intervenants/travailleurs sociaux, compte tenu à la fois de nouveaux besoins sociaux et d'une pyramide des âges vieillissante.

Jean-Noël Chopart précise que les lois de décentralisation ont impliqué à la fois un changement des circuits de financement, des modèles d'organisation et des statuts des personnels sociaux. Les conseils généraux se sont vus attribuer la majorité des compétences dans le domaine social, les services ont été réorganisés et de nouvelles règles sont apparues :

- Les délégations de service à des caisses de sécurité sociale et à des œuvres privées ;
- Des nouvelles formes de contrat avec les associations du secteur social et médico-social³¹.

Une réorganisation des services et des pratiques professionnelles est engendrée par cette nouvelle conception de l'action sociale. Celle-ci encourage l'apparition incessante de nouveaux dispositifs dans lesquels les travailleurs sociaux s'inscrivent ou gèrent³². « Les dispositifs sociaux n'ont plus pour seul objectif de protéger ou d'indemniser mais veulent, avant toute chose, rendre leurs usagers acteurs de leur propre vie. Les institutions sociales, réorganisées autour de la personne se sont considérablement transformées »³³.

Ce "grand chambardement" dépasse les seules institutions sociales et concerne l'ensemble du fait institutionnel, prenant des formes différentes selon le secteur de l'action publique concernée³⁴.

Roger Bertaux, Yvon Schleret et Sylvain Bernardi indiquent que nous assistons ici plus à une valorisation de la place et de la fonction occupées au sein des dispositifs (mais aussi des réseaux) plutôt qu'à une compétence spécifique. « La compétence de l'individu est plus appréciée dans sa capacité personnelle à bien s'intégrer à la logique de l'entreprise que dans ses qualifications, ce que Claude Dubar nomme la "logique gestionnaire de la compétence" »³⁵. Ces trois auteurs soulignent cette nouvelle logique : des directions générales conçoivent les dispositifs d'action sociale et l'organisation de l'activité des "intervenants sociaux de terrain". Tout comme dans les

³⁰ Jean-Noël CHOPART (Sous la direction de), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Éditions Dunod, Paris, 2000 (voir conclusion *Du travail social à l'Intervention sociale*, page 77.

³¹ Ibid., pages 1 et 2.

³² Jean-Yves DARTIGUENAVE et Jean-François GARNIER, *Un savoir de référence pour le travail social*, Éditions Érès, Ramonville Saint-Agne, 2008, page 28.

³³ Isabelle ASTIER, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Éditions Armand Colin, Paris, 2010, page 95.

³⁴ Philippe BEZES, Michel LALLEMENT, Dominique LORRAIN, *Les nouveaux formats de l'institution*, *Sociologie du travail*, n°47, 2005, pages 293 à 300.

³⁵ Roger BERTAUX, Yvon SCHLERET et Sylvain BERNARDI, dans Jean-Noël CHOPART (sous la direction de), op. cit., page 219.

entreprises industrielles, un échelon intermédiaire de cadres et d'experts apparaît. Une approche globale considérée auparavant comme un des ressorts de la compétence et de l'autonomie professionnelle du travailleur social disparaît.

Une forme de désappropriation du travail social se produit « au profit de nouvelles compétences qui puisent leur légitimité dans la référence à l'ingénierie sociale et au management des organisations »³⁶. Ceci ouvre la voie à la professionnalisation de nouveaux cadres de l'action sociale. « Les dirigeants du champ social réalisent progressivement une sorte de professionnalisation de leur propre métier de dirigeant, en acquérant des compétences et en revendiquant une légitimité nouvelle par l'appropriation des méthodes et discours à l'œuvre dans les entreprises ordinaires »³⁷.

1-2-2-2 – Les bouleversements de la formation pour l'action sociale

Les professions sociales "historiques" se voient délégitimées parce qu'elles sont de plus en plus inadaptées au nouveau modèle d'action sociale. Elles sont bousculées dans leurs fondements originels. Ces professions sociales sont désormais définies par des référentiels de compétences. Mais « à vouloir identifier une profession par les tâches définies par les acteurs, on tend en effet à clore la profession elle-même »³⁸. Les formations initiales ont en effet été transformées par une réforme touchant l'ensemble des diplômes et marquée par l'apparition des référentiels (de métier, de compétences, de formation) désormais indispensables pour les procédures de certification des acquis de l'expérience (VAE) et pour la formation pratique par la disparition des "formateurs terrain" (modèle du compagnonnage) et l'émergence de "sites qualifiants"³⁹.

Les diplômes que l'on aurait pu penser les plus « assis », dont les formations se sont construites peu à peu, ceux préparant aux fonctions de niveau III qui forment le centre symbolique des métiers du social (AS, CESF, ES et pour partie DEFA) ont été transformés afin d'être adaptés aux contraintes créées par le principe de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) inscrit dans la loi de modernisation sociale⁴⁰. C'est certainement l'assimilation de l'action des professionnels du social à une "prestation de service" et l'introduction des référentiels professionnels, à partir desquels sont élaborés référentiels de certification et de formation qui ont contribué à une déstabilisation de la formation professionnelle. Celle-ci se trouve contrainte de mettre en place des procédures relevant davantage du registre managérial, loin de la culture professionnelle⁴¹.

Mais les formations initiales ne sont pas les seules concernées. Si l'on consulte les catalogues de formations permanentes pour travailleurs sociaux, on constate des tendances "méthodologistes" aussi.

³⁶ Jean-Yves DARTIGUENAVE et Jean-François GARNIER, op. cit., page 30.

³⁷ Jean-Noël CHOPART (sous la direction de), op. cit., page 218.

³⁸ Jean-Yves DARTIGUENAVE et Jean-François GARNIER, op. cit., page 41.

³⁹ Dominique FABLET, op.cit., page 76.

⁴⁰ François CHOBEAUX, *La formation des professionnels du social*, Vie Sociale et Traitements, n°85, 2005/1, page 45.

⁴¹ Michel CHAUVIÈRE, *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète chalandisation*, Éditions La Découverte, Paris, 2007, chapitre *Les formations sociales, entre ouverture et négoce*, page 190.

Les années 2010 et 2011 s'inscrivent dans l'histoire de l'action sociale comme importantes. Des contraintes budgétaires beaucoup plus fortes, une coupure entre le social et le médico-social, à travers la création des Agences Régionales de Santé (ARS) - plus précisément, la création des ARS a modifié qualitativement la structuration sur le plan territorial et introduit de nouvelles logiques dans le pilotage des politiques d'action sociale -, la mise en place des appels à projet dépossédant les acteurs sociaux de leurs compétences en matière d'initiative sont les marqueurs les plus importants. Tout cela accroît les tensions auxquelles sont soumis les différents acteurs et conditionne la mise en œuvre du travail social⁴².

Ne sommes-nous pas entrés dans une logique de rationalisation ? Le principe de non-remplacement d'un fonctionnaire sur deux, quel que soit le secteur concerné, les procédures budgétaires qui s'appuient sur des moyennes ou des formules mathématiques ou des standards, la volonté d'instrumentaliser les acteurs, de les transformer en simples opérateurs de politiques publiques n'en sont-ils pas les faits les plus significatifs⁴³ ?

Michel Chauvière nous indique également que « la contradiction principale, rapportée par de nombreux professionnels de terrain et par des cadres, est finalement la suivante : les pouvoirs publics, notamment territoriaux, fixent toujours plus d'objectifs, techniques, de qualité, développement en même temps que d'obligations et de résultats tangibles qui cumulés, alourdissent considérablement la charge des gens de terrain, à tous les niveaux de responsabilité »⁴⁴.

Comme nous l'avons questionné plus haut, les professionnels de l'action sociale ne vont-ils pas chercher à consolider une place fragilisée ou modifiée par des logiques de dispositifs ? Quelles marges de manœuvre ont, quant à eux, les cadres de l'action sociale, pour, au-delà d'une contribution à un « management du social », faire preuve d'initiative et de créativité ?

L'une des raisons de la reprise d'étude des intervenants sociaux ne réside-t-elle pas dans une volonté de s'adapter à ce « grand chambardement » de l'action sociale et plus généralement de l'action publique⁴⁵ ? Le choix de formation du Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale n'est-il pas en lien étroit avec une référence de plus en plus marquée à l'ingénierie sociale, à une expertise organisationnelle, à une connaissance approfondie des dispositifs⁴⁶ ? Plus généralement nous pourrions penser que les enjeux liés à l'évolution de l'intervention sociale influencent les parcours des professionnels de l'action sociale, guident leur choix vers une formation axée sur une ingénierie.

Nous avons vu précédemment que les formations initiales ne sont pas les seules concernées par les nouveaux référentiels basés sur les compétences des individus. La Formation Professionnelle Continue (FPC), cadre de la reprise d'études des professionnels en général donc des intervenants sociaux, l'est également. Il semble que la pluralité des conditions d'exercice de ces derniers renforce leurs intentions de perfectionnement, de mises à jour, d'où un développement de

⁴² Pierre SAVIGNAT, *L'action sociale a-t-elle encore un avenir ?*, Éditions Dunod, Paris, 2012, pages 128 et 129.

⁴³ Ibid., page 142.

⁴⁴ Michel CHAUVIÈRE, *L'intelligence sociale en danger*, Éditions La Découverte, Paris, 2011, page 149.

⁴⁵ Isabelle ASTIER, op.cit., page 96.

⁴⁶ Jean-Yves DARTIGUENAVE et Jean-François GARNIER, op. cit., page 28.

celle-ci. Nous avons aussi souligné auparavant que La FPC a rendu les formations diplômantes accessibles à un plus grand nombre de personnes.

Le dispositif national de formation dans l'action sociale est constitué par 313 établissements et 676 sections de formation. Mais l'heure est au regroupement de ces centres. C'est le projet de création des Hautes Écoles Professionnelles en Action Sociale et de Santé (HEPASS). Ces établissements d'enseignement supérieur professionnel ont vocation à former du niveau 5 au niveau 1, de manière reconnue et certifiée, en formation initiale et continue, et à couvrir l'ensemble des départements de formations sociales, encore absentes dans le quart d'entre eux. La première HEPASS devrait voir le jour en 2014 en Bretagne. D'ici là, l'Union Nationale des Associations de Formation et de Recherche en Intervention Sociale (UNAFORIS) va s'atteler à définir le cadre juridique de ces écoles, avec les ministères concernés.

Un autre chantier important consiste en la simplification de l'architecture des formations sociales et à la mise en cohérence de ces formations avec le processus européen de Bologne. De fait, l'UNAFORIS porte une vision transversale des formations sociales, qui suppose le développement de "trunks communs" aux différents cursus et l'abandon de l'approche traditionnelle par métier⁴⁷.

En attendant de nombreux dispositifs (schéma national puis schémas régionaux des formations du social, augmentation des quotas d'admission en centres de formation, développement de nouvelles formules de formation, de certification et d'accès à l'emploi (apprentissage, VAE...)) sont censés lutter contre le déficit prévisible de professionnels, à défaut de promouvoir leur professionnalité⁴⁸.

1-2-3 – La formation professionnelle initiale

Le mode de professionnalisation et de formation privilégié, cela vaut aussi pour les formations continues et supérieures, est celui de l'alternance, combinant cours, apports de savoirs et réflexivité en centres de formation et formation pratique avec des stages sur le terrain. Nous constatons dans ces centres de formation à dominante de gestion associative une multiplicité des possibilités de formation : voie directe, en situation d'emploi, apprentissage... Le système de formation initiale est organisé sur le mode de la "reproduction": les responsables de centre de formation, "formateurs permanents", "formateurs terrain" (autrefois appelés "moniteurs de stage"), de nombreux "formateurs vacataires" sont pratiquement tous des professionnels ou d'anciens professionnels. Cette situation favorise-t-elle l'ouverture vers une réflexion plus large sur les processus de professionnalisation et de formation professionnelle ?

Deux aspects nous semblent importants à considérer concernant cette formation initiale des professionnels de l'action sociale et médico-sociale :

- Une inscription dans un ensemble en dehors de l'université, même si certaines formations (assistant de service social, éducateur spécialisé, gestion urbaine, animation sociale et urbaine) sont dispensées en Institut Universitaire de Technologie (IUT) et si quelques conventions d'enseignement sont passées entre certains centres de formation et certains

⁴⁷ La lettre des managers de l'action sociale, n°155, 9 février 2012, page 6.

⁴⁸ Voir Pascale GRENAT, *Les étudiants et les diplômés des formations aux professions sociales de 1985 à 2004*, DREES, Études et résultats, n°513, Août 2006.

départements d'université (sociologie, sciences de l'éducation, administration économique et sociale). Notons que la situation est bien différente dans les autres pays européens (filiales universitaires de travail social, pédagogie sociale, orthopédagogie...) ou d'outre-Atlantique (travail social, psychoéducation...) ⁴⁹ ;

- La réforme récente dont nous avons parlé précédemment, qui concerne la totalité des diplômés et qui est marquée par l'apparition de référentiels et de sites qualifiants.

Ces référentiels professionnels ainsi que la considération des actions des "intervenants sociaux" comme des "prestations de service" ont certainement contribué à une déstabilisation de la formation professionnelle. Michel Chauvière nous précise que le domaine de la formation se trouve contraint d'adopter des procédures relevant d'un registre managérial peu compatibles avec la culture professionnelle et ses modes de formation antécédents ⁵⁰.

1-2-4 – La formation professionnelle continue du travail social

La FPC est dispensée par les centres de formation impliqués dans la formation professionnelle initiale ou par des organismes proposant uniquement de la formation et de la consultation. La multiplicité des dispositifs d'intervention, plus largement la pluralité des conditions d'intervention des professionnels, les remaniements effectués dans les différents services impliquent des remises à jour, des perfectionnements, des interrogations sur les pratiques.

Par ailleurs, confrontés à une extension de la souffrance psychique, les travailleurs sociaux sont de plus en plus exposés à des problématiques de santé mentale, particulièrement dans les dispositifs dits "d'accompagnement". D'où un développement important de la formation professionnelle continue qui peut être constatée, notamment à travers des supervisions d'équipes et des groupes d'analyse de la pratique ⁵¹. De plus en plus les formations sont choisies par les organisations en "intra" ou sur "site", les formations "inter" étant considérées trop onéreuses et manquant d'efficacité. C'est dans ce contexte que des intervenants sociaux tentent, eux, pour différentes raisons qu'il est intéressant d'explorer, une de ces formations "inter".

D'autre part, les formations supérieures, comme nous l'avons développé auparavant ont été profondément rénovées (le CAFDES a été réformé en 2002, le CAFERUIS est apparu en 2004, le DEIS a pris la place du DSTS en 2006).

L'offre de formation universitaire s'est davantage développée en direction de l'encadrement.

⁴⁹ Dominique FABLET, op. cit., page 76.

⁵⁰ Michel CHAUVIÈRE, *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète chalandisation*, op. cit., voir chapitre 8, *Les formations sociales entre ouverture et négoce*, pages 190 à 200.

⁵¹ Jacques ION et Bertrand RAVON, *Les travailleurs sociaux*, 8^{ème} édition, Éditions La Découverte, Paris, 2012, page 95.

1-2-5 – Le rapport à l’université du travail social

L’appareil de formation professionnelle initiale des travailleurs sociaux s’est donc développé en France hors de l’université. Néanmoins on a repéré un partenariat entre certaines filières (sociologie, sciences de l’éducation, administration économique et sociale) pour la préparation de diplômes homologués au niveau III. L’obtention de ceux-ci permet aux professionnels d’accéder à l’université (en licence). Les travailleurs sociaux s’orientent davantage vers la sociologie et les sciences de l’éducation, dans la mesure où la psychologie suppose d’effectuer un parcours presque complet (accès en première ou deuxième année de licence), ce qui se révèle dissuasif malgré l’attractivité de la profession de psychologues pour un nombre important de travailleurs sociaux, la référence par exemple des éducateurs est bien souvent la relation psychothérapeutique⁵².

Mais l’offre de formation de cette filière est restreinte aux professionnels extérieurs, la discipline psychologie protégeant sa filière de formation professionnelle (le titre de psychologue est reconnu depuis 1985). La sociologie et les sciences de l’éducation, ne formant pas de professionnels reconnus par un titre spécifique mais à des métiers ou des fonctions (formateurs, consultants, études, recherches et autre forme d’expertise...) se montrent des disciplines plus accueillantes que la psychologie (accès possible en troisième année de licence, avec parfois des allègements de formation tenant compte des acquis de l’expérience professionnelle)⁵³.

L’offre de formation universitaire au niveau de l’encadrement s’est révélée progressivement menaçante pour les centres de formation du secteur professionnel. La réforme LMD (Licence, Master, Doctorat) mise en place en 2004 avait pour but l’harmonisation des diplômes supérieurs en Europe. Elle a contribué à accentuer la concurrence entre les différentes catégories d’acteurs parce qu’elle a permis la création de masters professionnels qui ont pris plusieurs orientations : les politiques sociales, le management du social et du médico-social, la formation de formateurs d’intervenants sociaux destinés à former des personnels d’encadrement et de formation du secteur social.

Les travailleurs sociaux, depuis 2000, se sont tournés vers des certifications mieux établies. Le rôle joué par le Réseau Universitaire des Formations du Social (RUFSS) apparaît important. Il est animé par des universitaires soucieux de proposer un accès à l’université aux professionnels du secteur social, souvent par l’intermédiaire des services de formation continue. Créé en 1997, Le RUFSS regroupe à ce jour vingt et une universités, plus une dizaine en cours d’adhésion. Il a travaillé, notamment au niveau du DSTS, à un rapprochement entre universités et centres de formation professionnelle, après la réforme de ce diplôme en 1998 qui rendait obligatoire ce type de partenariat. Toujours en 2000, la création d’une chaire de travail social au CNAM constitue un signe timide de reconnaissance pour la recherche prenant pour objet le travail social et l’intervention sociale. Les milieux professionnels revendiquent depuis longtemps la création d’une discipline du travail social mais la recherche scientifique prenant pour objet le social se retrouve dans les différentes disciplines en sciences humaines et particulièrement en sociologie. C’est plutôt la constitution d’une filière de formation universitaire à l’enseignement de l’intervention sociale qui, à défaut de promouvoir une nouvelle discipline semble souhaitée.

⁵² Dominique FABLET, op. cit., page 78.

⁵³ Ibid., même page.

1-2-6 – Les questions des politiques institutionnelles par rapport à la formation continue

La FPC existe pour permettre aux professionnels en poste d'affiner leurs savoirs et leurs compétences, d'accéder à des connaissances complémentaires et de préparer des évolutions professionnelles. Ceci a été la réalité pendant de nombreuses années, avec une répartition de fait des rôles et des financements entre l'état et les organismes collecteurs : à l'état le financement des centres de formation préparant aux diplômes, à la FPC le financement des actions courtes.

Ce schéma est en train de se transformer. D'une part les employeurs interviennent maintenant en direct dans le financement des formations diplômantes par la voie de l'apprentissage récemment ouverte. D'autre part, de grandes réorganisations structurelles sont en cours entre les organismes collecteurs afin de parvenir à constituer une structure d'une surface plus large, et plus forte, de plus de moyens financiers. Cet élargissement profite-t-il à la formation continue des travailleurs sociaux ? Les débats semblent plus structurels et institutionnels, touchant en fait à des questions de pouvoir, que centrés sur l'intérêt direct des salariés du social.

L'état a rappelé plusieurs fois que sa responsabilité de financement des formations est limitée à celles dites initiales, concluant la scolarité, ce qui signifie que les professionnels en poste, non titulaires de diplômes professionnels ou souhaitant préparer un diplôme de niveau supérieur, devront en trouver le financement dans le cadre de la FPC. Cette dynamique amenuise les fonds disponibles, compte tenu des coûts des formations diplômantes, et donc réduit fortement les moyens disponibles pour des FPC courtes.

L'accès à la certification par la VAE intervient à ce point non plus centralement comme un moyen novateur ouvert aux personnes expérimentées, mais comme un simple moyen d'économiser des crédits pour les organismes financeurs. Ainsi, un tout récent protocole de financement de formations diplômantes intégrant la VAE, donc allégées en coût et en durée, conduit les centres de formation à sélectionner durement à l'entrée les professionnels qu'ils accueilleront afin de se garantir d'être dans les critères de réussite et donc de paiement imposés par le financeur.

Créée en 1971 dans l'intérêt direct des personnes, la FPC, déjà devenue un outil de qualification professionnelle au service des employeurs, ne devient-elle pas aujourd'hui un outil d'économie au service des financeurs. L'intérêt des salariés ne vient-il pas après⁵⁴ ?

Après nous être attardé sur la place et les enjeux de la formation par rapport à l'intervention sociale, nous allons nous atteler à présenter notre objet de recherche et l'analyser à travers sa construction, son organisation et son développement.

⁵⁴ François CHOBEAUX, *La formation des professionnels du social*, Vie Sociale et Traitements (VST), n°85, 2005/1, page 51.

DEUXIÈME PARTIE :
LA CONSTRUCTION
DE L'OBJET DE
RECHERCHE

2-1 – RETOUR SUR LE SUJET DE RECHERCHE

Nous rappelons que le thème de notre recherche qui s'était dégagé était la formation elle-même, plus précisément la formation tout au long de la vie. La première question qui nous était venue avait pu se formuler ainsi : **quelles sont les motifs à une reprise d'études pour des personnes qui s'engagent dans un diplôme universitaire dans le cadre de la formation continue ?**

Celle-ci s'est ensuite rapidement circonscrite en ciblant le public concerné. Nous nous sommes intéressés particulièrement aux personnes s'engageant dans le double diplôme que nous préparons nous-même : le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS) et le Master de Sociologie "Intervention Sociale et Changement" pour Toulouse (pour Montpellier, nous le verrons, il s'agit d'un Master d'AES "Administration Économique et Sociale").

En effet la diversité de leurs parcours professionnels, de leurs âges, de leurs provenances, de leurs aspirations ont attiré notre attention. Mais aussi les spécificités de ce double diplôme, à quels besoins il répond.

Le sens que prend pour ces personnes leur démarche de reprises d'études, les fonctions que cette dernière représente pour elles nous ont conduits vers une modification de la question initiale que nous avons pu reformuler ainsi : **Quel sens et quelles fonctions prend ce processus de reprise d'études pour les personnes qui s'engagent dans le double diplôme DEIS et Master ?**

D'autres questions ont surgi alors : À quels événements biographiques (« les événements biographiques se définissent comme autant de placements et de déplacements dans l'espace social »⁵⁵) de ces personnes sont liés ces processus ? Comment cela s'inscrit dans leur parcours de vie ? À quels enjeux cette démarche peut être rapprochée ?

2-2 – LA QUESTION DE DÉPART PROBLÉMATISÉE

La question de départ qui s'est ensuite affinée au cours de notre phase exploratoire était la suivante : **Pourquoi et comment les intervenants sociaux s'engagent-ils aujourd'hui dans une reprise d'études en DEIS et Master ?**

Nous sommes repartis de celle-ci afin de la problématiser davantage. Nous nous sommes appuyés tout d'abord sur une série d'études menées auprès de divers publics de formations en entreprise ou d'actions de formation collective très diversifiées de Claude Dubar⁵⁶. Ce dernier avait dégagé des logiques de formation particulièrement significatives de cette articulation entre les exigences d'une situation socioprofessionnelle et les caractéristiques d'une trajectoire socioculturelle. Nous les avons croisés avec nos "remontées" exploratoires provenant des 38 grilles d'entretien exploratoires reçues sur 71 sollicitées (voir en **Annexe 4**, une proposition des

⁵⁵ Pierre BOURDIEU, *L'illusion biographique*, Actes de la recherche en sciences sociales, n°62-63, 1986, page 71.

⁵⁶ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue en France 1970-1980. Une évaluation sociologique*, Éditions Aux amateurs de livres, 1986.

résultats et une analyse de ce travail de prospection), des 3 entretiens exploratoires⁵⁷ et de l'Atelier d'Élaboration Professionnelle auquel nous avons participé tout au long de notre dernière année d'étude.

2-2-1 - La logique de formation dans une perspective thérapeutique

La première logique désignée de reprise d'études par Claude Dubar est la **formation thérapeutique**. Celle-ci caractérise pour lui des situations de rupture sociale, d'accidents biographiques ou de crise professionnelle impliquant une désocialisation et une atteinte à l'identité personnelle. Pour ceux qui sont concernés, demandeurs d'emploi licenciés, femmes au foyer après le départ du dernier enfant, orphelins ou veufs subissant un déclassement social, jeunes en situation d'échec scolaire important, ils vivent des processus alliant l'exclusion sociale et les difficultés affectives. Nous avons d'ailleurs côtoyé nombre d'entre eux quand nous étions travailleur social en CHRS (Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale). Pour ceux-là, l'accès à la formation signifie tout à la fois reprise possible de confiance en soi et chance d'intégration au sein même du groupe en formation⁵⁸. Nous pouvons rajouter ici à partir de notre phase exploratoire, les personnes qui font remonter ce manque de confiance en eux et cette opportunité d'intégrer un groupe de pairs afin de bénéficier d'effets "anthropogogiques"⁵⁹ positifs :

Nadine⁶⁰ (DEIS 2⁶¹, Toulouse): « *cette formation répondait aussi, avec du recul, à un défi personnel, un besoin d'auto reconnaissance, sans doute lié à un manque de confiance en soi* ».

Sybille (DEIS 2, Toulouse) : « *Je voulais me dépasser et prouver que même avec des difficultés je pouvais réussir (je suis dyslexique à la base). Je voulais renforcer mes connaissances théoriques, littéraires et méthodes pour intervenir auprès de public "vieux"* ».

Annie (DEIS 3, Toulouse) : « *L'aspect recherche développement me convient tout à fait à Toulouse, en formation continue. Je voulais reprendre les études que je n'avais pas pu poursuivre, atteindre mes limites sur le plan intellectuel. Faire de la sociologie en bénéficiant de mes formations et de mon expérience en travail social. En conclusion, c'est une formation idéale pour moi. Faire des études de "socio" que je voulais déjà faire après le bac, obtenir un master 2 en "socio", pour mon "estime de soi", et une reconnaissance vis-à-vis de mon entourage* ».

⁵⁷ Trois entretiens exploratoires ont été effectués dont l'un avec une personne à la retraite, qui avait fait deux reprises d'études dont l'une en Maîtrise en sciences sociales, l' "ancêtre" du DEIS. Les deux autres entretiens ont été choisis volontairement avec une personne de la première promotion DEIS de Toulouse et une personne auprès de la deuxième promotion DEIS afin notamment d'obtenir une perspective temporelle du DEIS et Master.

⁵⁸ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, Éditions La Découverte, Paris, 1995, page 94 (et suivantes).

⁵⁹ En toute rigueur ce terme serait celui qui correspondrait le mieux à désigner l'éducabilité permanente de l'être humain (voir à ce sujet l'ouvrage de Guy AVANZINI, *L'éducation des adultes*, Éditions Anthropos, Paris, 1996) Nous utilisons donc ce terme plutôt que celui d'"andragogique" habituellement employé, ce dernier terme, par son étymologie, excluant la femme du champ andragogique, « même s'il entend occuper le seul versant de la pédagogie des adultes » (Jean-Pierre BOUTINET, *Psychologie de la vie adulte*, Éditions Presse Universitaires de France, Paris, 1995).

⁶⁰ L'anonymat de toutes les personnes citées est préservé par l'usage de prénoms ou de noms d'emprunt.

⁶¹ DEIS 2 désigne la promotion à laquelle les personnes ont appartenu (il y a eu quatre promotions à Toulouse depuis la création du DEIS en 2006, elles démarrent en effet tous les deux ans contrairement à Montpellier où il en existe une tous les ans).

2-2-2 - La logique de formation dans la perspective d'une formation interne

La deuxième logique repérée par Claude Dubar est **la perspective d'une promotion interne** dans l'entreprise. Cette motivation se confronte à un double obstacle :

- D'une part, le nombre de postes disponibles, est souvent beaucoup plus faible que le nombre de salariés accédant à une formation même qualifiante.

Nadège (DEIS 2, Toulouse) : *« l'idée de reprendre des études me traverse régulièrement mais dans la fonction publique cela se mérite à l'ancienneté, les petites jeunes doivent attendre leur tour... Et on reste longtemps "petite jeune", la légitimité à parler se gagne ».*

- D'autre part, il est rare que les promotions professionnelles soient liées aux seules formations suivies.

Sybille (DEIS 2, Toulouse) : *« La fin de la formation apporte beaucoup d'espoir de changement mais aussi beaucoup de déception compte tenu du marché de l'emploi qui est ouvert essentiellement par cooptation à ce niveau ».*

Claude Dubar nous indique que plusieurs études ont montré qu'il n'existe pas de relation causale entre la formation et la promotion, si les chances individuelles de promotion sont accrues par le fait de suivre une formation diplômante, la promotion peut aussi bien suivre que précéder la formation. Nous notons au passage que plusieurs collègues (exclusivement des hommes) appartenant à notre promotion DEIS se sont vus proposer un nouveau poste avant même d'obtenir le diplôme.

Jacques (DEIS 3, Toulouse) : *« Je suis depuis le 1^{er} septembre 2012 en poste de chef de service dans la MECS dans laquelle je travaille depuis 2003... Mes projets sont en cours de réalisation puisque ma "mutation" s'accompagne d'une promotion c'est une connexion entre "la théorie et la pratique". Je voulais que cela se passe comme cela. Je crois moins avoir saisi une opportunité que d'avoir incarné depuis mon départ en formation une opportunité possible ».*

Étienne (DEIS 3, Toulouse) : *« Enfin depuis 2003 (soit 9 ans) j'intègre une communauté de communes en tant que coordinateur enfance et jeunesse, puis responsable, puis chef de service, puis directeur du pôle famille et (tout récent : il y a 2 semaines) directeur projet du centre social (...) La formation a eu un impact mais pas forcément sur le schéma classique du terme (reconnaissance et valorisation). En effet, ce passage a été provoqué par un désaccord managérial profond avec mon directeur et le président de la collectivité. Si bien qu'au regard des résistances émanant des directeurs ou responsables opérationnels (...), ils ont finalement enclenché ce qui aurait dû voir le jour dans un an et demi (à l'issue des prochaines élections). Donc le directeur récupère la gestion directe du personnel que j'avais sous ma responsabilité, je suis en lien direct avec le président, qui voit finalement l'intérêt de cette réorganisation à travers le prisme financier: rentabiliser le coût de la formation que la collectivité me finance. Donc, la formation a eu un effet ».*

L'une des raisons qui nous ont poussés à choisir le public DEIS pour notre recherche est que ce diplôme ne mène pas à une qualification repérée comme les diplômes du CAFDES (Directeur) ou du CAFERUIS (Chef de service). Mais nous y reviendrons plus tard.

Si nous revenons aux logiques de promotion interne et si nous prenons l'exemple de la fonction publique ou certaines grosses entreprises nous pouvons noter qu'il ne suffit pas d'avoir suivi une

formation même diplômante, il faut encore, pour obtenir une promotion, réussir des concours aux places très limitées.

Laure (DEIS 3, Toulouse) : *«Plafonnée au dernier échelon de mon cadre indiciaire depuis 2003, j'aurais pu privilégier une prépa aux concours (lequel ?) pour diriger des équipes et faire progresser mon bulletin de salaire. La collectivité favorise comme cadres A, le recrutement d'attachés (administration générale). Il faudrait que j'améliore les bases de calcul de ma pension de retraite, et c'est sûrement le meilleur moyen. Mais je n'ai pas la garantie de continuer à travailler dans le secteur social ou médico-social or je ne suis pas décidée à quitter le navire. Mon diplôme ne modifiera pas cette situation ».*

Certains salariés s'engagent dans des formations longues lorsque leur travail est menacé sans qu'on puisse déterminer quel autre emploi ils pourront occuper ensuite. D'autres ont suivi une formation dans l'objectif ciblé d'une promotion interne.

Ivonne (DEIS 1, Toulouse) : *« À l'usure j'ai obtenu un poste d'adjoint au chef de service à la MDPH qui me convient bien et je complète ma formation par des formations en management indispensables ».*

Robert (DEIS 1, Toulouse) : *« Mon objectif est de prendre la direction de l'établissement dans lequel je suis chef de service (Foyer d'Accueil Médicalisé/Foyer De Vie) et membre de l'équipe de direction ».*

Fatna (DEIS 2, Toulouse) : *« Mon employeur m'a demandée de me positionner sur un poste d'encadrement ce que je suis en train de préparer... À propos de celui-ci c'est en interne et il y a obligatoirement nécessité de présenter un concours (Attaché ou Conseiller Socio-Éducatif) et l'encadrement en question c'est responsable technique ou responsable en Maison des Solidarités ».*

Sandra (DEIS 2, Toulouse) : *« Je suis entrée en formation DEIS en octobre 2008. Mon poste a évolué. J'ai occupé la fonction de conseillère technique de 2009 à 2011 puis de chef de service depuis septembre 2011. (...) J'espère toujours accéder à un poste de chargé de missions mais les places sont rares ».*

2-2-3 - La logique de formation dans la perspective d'une reconversion professionnelle

La troisième logique dégagée par Claude Dubar est **la formation de reconversion professionnelle**. Elle concerne surtout les demandeurs d'emploi. Mais la formation destinée à la reconversion peut être envisagée de manière préventive sans rupture de contrat de travail. Les salariés concernés peuvent vivre leur formation comme une transition positive prenant en compte leur expérience professionnelle antérieure et permettant l'accès à des savoirs nouveaux reliés à des perspectives de qualification ultérieure. La reconversion n'est plus alors vécue comme une pure contrainte externe mais aussi comme une opportunité nouvelle et un espace de choix.

Sybille (DEIS 2, Toulouse) : *« Je voulais évoluer professionnellement, revenir à un poste d'encadrement et de coordonnateur des projets -comme celui occupé en Afrique mais avec plus d'outils méthodologiques-. C'était un nouveau challenge pour une ouverture vers d'autres perspectives"».*

Serge (DEIS 3, Toulouse) : « *Je suis aujourd'hui au chômage, mais dès la fin de la première année la formation a accéléré la modification de mon environnement professionnel et surtout familial. Le point qui a le plus évolué est celui qui consiste à savoir si je souhaite rester chef de service ou plutôt m'orienter vers de la direction ou du développement. Au surplus, je me pose depuis peu (quelques mois) la question de savoir si je souhaite poursuivre ou non ma carrière dans le secteur social et médico-social. Pour le dire vite, j'ai parfois le sentiment de ne pas être dans le moule (évidemment, il s'agit d'une représentation qui n'engage que moi !) et me demande quelle peut bien être, s'il fallait en déterminer une, mon identité professionnelle* ».

Ingrid (DEIS 3, Toulouse, en AEP⁶²) : « *Le choix du DEIS est d'ouvrir sur l'environnement social. Ce n'est pas le plus simple, les études sont longues. (...) Le groupe dans lequel je travaille est en restructuration permanente, ce qui oblige à se poser continuellement les questions de la formation et surtout du positionnement. Je fais partie, chez eux, des emplois menacés. Cela ne me pose pas de problèmes ; mais cela oblige à réfléchir* ».

2-2-4 - La logique de formation dans la perspective d'une promotion sociale

Une autre logique, selon Claude Dubar est **l'ambition d'une promotion sociale** impliquant le plus souvent le changement d'employeur et l'accès à des formations "externes" débouchant sur des diplômes reconnus. Celle-ci reste une aventure et plutôt rares sont ceux qui arrivent au terme. Beaucoup alignent leurs espoirs initiaux sur les réalités découvertes et intériorisées en cours de formation. Le désir de promotion existe, mais les chances de le réaliser sont devenues de plus en plus faibles.

Sophie (DEIS 1, Toulouse) : « *Je totalise 23 ans d'activité professionnelle comme puéricultrice malgré un changement d'employeur et cinq changements de postes ou secteurs, l'installation d'une routine et d'une lassitude professionnelle ont impulsé un désir de changement et une nouvelle recherche d'orientation professionnelle (...) J'ai répondu au désir de changement de secteur d'activité par une formation en sciences humaines (politiques sociales, sociologie, expertise, projet....) pour travailler avec des équipes pluridisciplinaires* ».

Denis (DEIS 1, Toulouse) : « *J'ai recherché une formation permettant d'ouvrir plusieurs options d'orientations professionnelles (encadrement, formation, autres) et dont la qualification était reconnue au niveau universitaire pour des passerelles éventuelles* ».

Viviane (DEIS promo 4, Montpellier) : « *Je veux changer de boulot, mais au sein de l'établissement qui m'emploie, rien de prévu, que je sache ! La participation de mon employeur (directeur) à ma recherche a eu lieu dans le cadre d'un entretien (comme tous les autres cadres). Ma fonction d'éducatrice spécialisée en formation au DEIS, n'est pas mise à profit pour l'instant au sein de l'établissement dans lequel j'exerce. A la demande de la direction et après concertation sur ce sujet, j'ai proposé de faire un retour sur ma recherche au sein de l'établissement en fin de master 2. De plus le flou existant autour de ce diplôme, qui a du mal me semble-t-il à être valorisé, ne favorise pas une ouverture des acteurs du champ de l'action et l'intervention sociale à ce nouveau bouquet de compétences* ».

2-2-5 - La logique de formation dans la perspective d'un recyclage continu

La formation **recyclage continu** selon Claude Dubar constitue une dernière forme importante de Formation Professionnelle Continue. Il ne s'agit plus d'une "réassurance"

⁶² Pendant l'Atelier d'Élaboration Professionnelle que nous désignerons sous le terme d'AEP.

personnelle, ni de promotion, mais de l'exigence d'un certain type de situation de travail et de la résultante d'une certaine trajectoire culturelle.

Ce recyclage permanent est une condition de survie professionnelle. Il est particulièrement crucial chez les techniciens et les cadres moyens qui, n'ayant généralement pas suivi d'études supérieures longues, ont besoin de moyens institutionnels et reconnus de formations pour accroître leur autonomie et leur capacité d'autoformation. Situés à la charnière entre l'exécution et l'encadrement, le droit à une formation continue de haut niveau, cognitive et non normative, théorique et non seulement appliquée, représente, pour eux, un sujet essentiel de revendication.

Lisa (DEIS 2, Toulouse) : « *Je souhaite continuer au même endroit mais avec une approche différente : plus méthodologique, mieux ancrée, plus assurée. J'ai choisi cette formation pour accéder à de nouvelles connaissances, obtenir de nouveaux outils, me décentrer du quotidien, pour une nouvelle relance en milieu de vie et développer un capital culturel* ».

Nadine (DEIS 2, Toulouse) : « *Je voulais reprendre les études, ne pas rester sur mes connaissances liées à la formation initiale. Mes expériences professionnelles m'ont apporté une certaine maturité professionnelle ainsi que bon nombre de questionnements. J'avais besoin de prendre du recul avec le terrain, questionner les "évidences", les politiques sociales, les incohérences sociales...* »

Stéphane (DEIS 3, Toulouse) : « *Mes attentes sont des apports formatifs qui puissent à la fois stimuler mon envie d'apprendre, et enrichir ma pratique. En lien étroit avec la sociologie (qui est pour moi une matière de prédilection)* ».

Noémie (DEIS 2, Toulouse) : « *J'avais le besoin, l'envie de changer d'horizon... Et le fait que je voulais acquérir des connaissances en sociologie. Ce n'est pas le désir de devenir cadre qui me motivait. C'était davantage une motivation personnelle d'acquisition de connaissances que j'ai eu tout au long de mon parcours qui m'a poussée à m'inscrire* ».

Dorothee (DEIS promo 4, Montpellier) : « *Je suis en fin de carrière, mon départ à la retraite est prévu d'ici 2 ans. Je ne pense pas que des projets de changements professionnels soient vraiment réalistes. A ce jour je n'ai pas de projet. Par contre cette expérience est un enrichissement professionnel qui a des répercussions dans ma pratique, lors des échanges avec mes collègues et avec les partenaires* ».

Chaque personne, par suite de sa situation socioprofessionnelle et de sa trajectoire socioculturelle, a donc ses propres raisons de se former. Claude Dubar a pu mettre au jour quelques grands types, socialement déterminés, de logiques de formation⁶³ mais il demeure une pluralité de combinaisons entre les contraintes plus ou moins fortes des situations de travail (ou de non-travail) et les possibilités plus ou moins ouvertes des trajectoires socioculturelles (et pas seulement scolaires).

Nous avons ensuite croisé la théorisation sociologique de Claude Dubar sur la FPC avec une enquête plus récente du CEGOS (2012) sur la formation professionnelle⁶⁴ afin de nous permettre ensuite de mieux problématiser à partir de notre question de départ.

⁶³ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, op.cit., (dans son chapitre *Stratégies*, page 76)

⁶⁴ Enquête disponible sur le site internet du CEGOS. Cette désignation "Cegos" provient du sigle de l'organisme fondateur CGOST (Commission Générale de l'Organisation Scientifique du Travail). Tout d'abord association elle est ensuite devenue un groupe international, un des leaders mondiaux de la formation professionnelle continue.

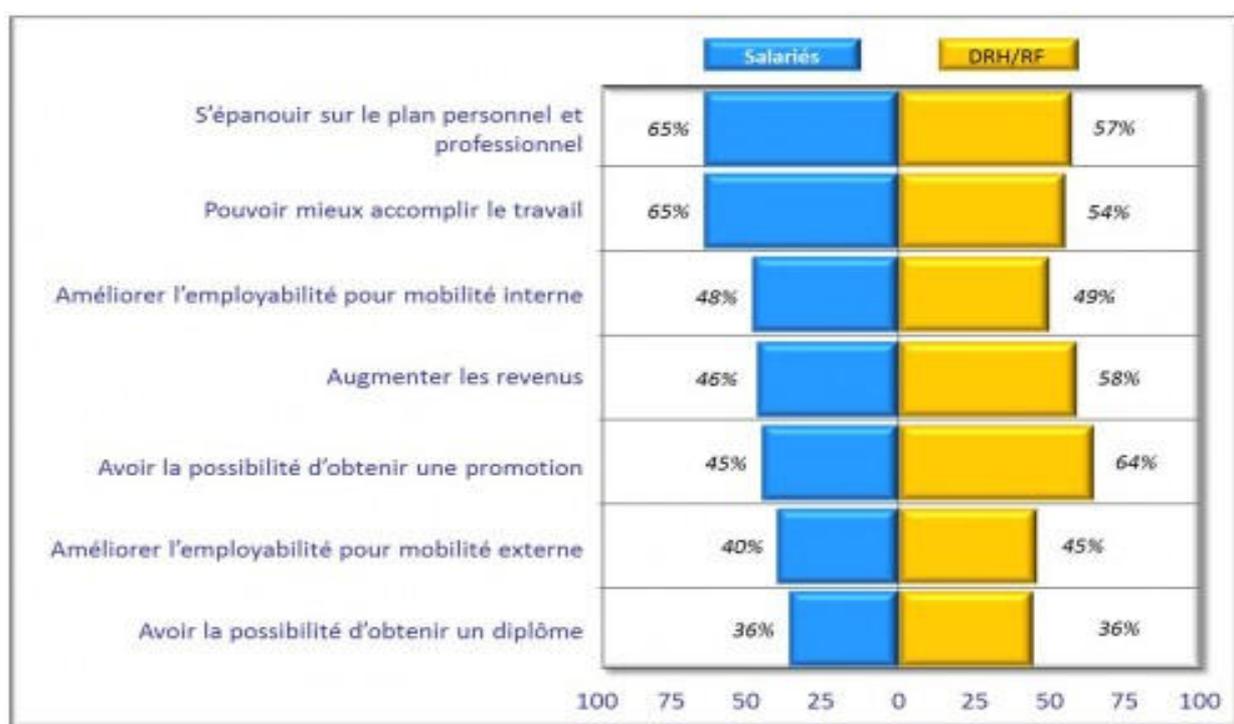
2-2-6 - Une enquête européenne

Cette enquête européenne fait apparaître, de manière récurrente, un malentendu entre les entreprises et les salarié-e-s.

La représentation que les DRH (Directeurs de Ressources Humaines) et les RF (Responsables de Formation) se font des motifs d'engagement des salarié-e-s de leur entreprise en formation ne correspond pas à ce que ceux-ci expriment.

Du côté des DRH et des RF 600 personnes ont été interrogées sur 6 pays d'Europe et du côté des salarié-e-s 2800 personnes ont été interrogées sur ces mêmes pays.

Les réponses des salarié-e-s à la question « Quelles sont vos principales motivations pour suivre une formation ? » diffèrent nettement de ce qu'en perçoivent les DRH/RF.



Pour les DRH/RF (en **jaune** à droite), les trois premières motivations à se former des salarié-e-s sont donc :

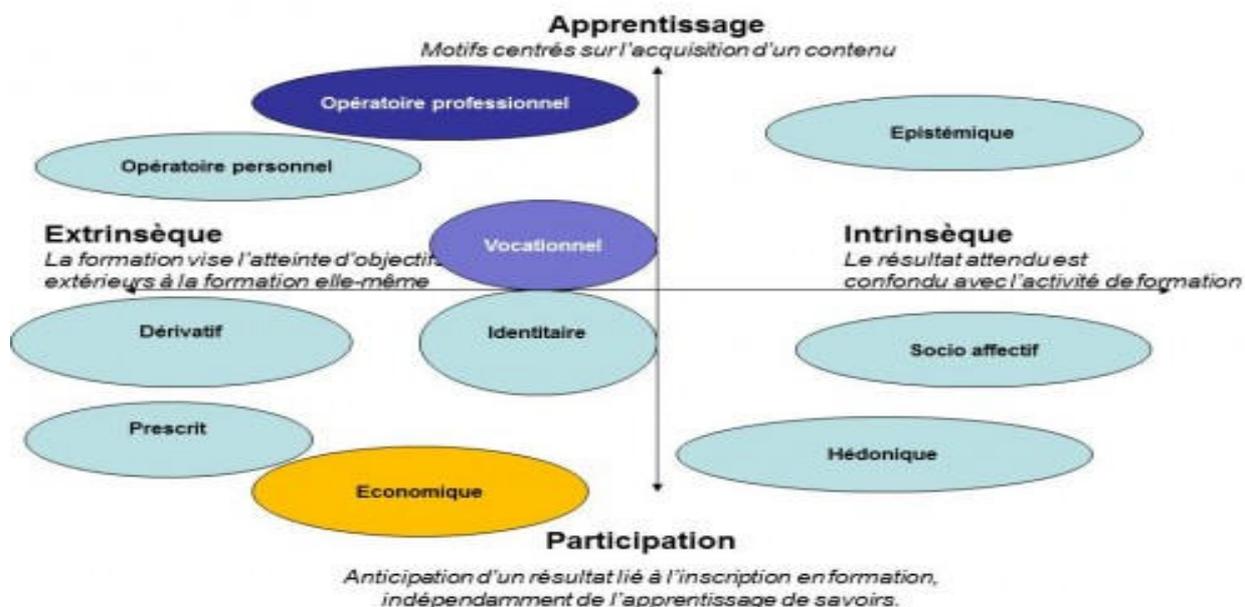
- 1- La possibilité d'obtenir une promotion
- 2- L'augmentation des revenus
- 3- L'épanouissement personnel et professionnel

Alors, que, vus par les salarié-e-s (en **bleu** à gauche), les trois premières motivations se classent comme suit :

- 1- L'épanouissement personnel et professionnel
- 1- ex aequo Mieux accomplir le travail
- 2- (loin derrière) Améliorer l'employabilité pour mobilité interne
- 3- L'augmentation des revenus

2-2-7 - Une proposition d'analyse des dynamiques de choix de formation

Si l'on se rattache à la grille d'analyse des motifs d'engagement en formation proposée par Philippe Carré⁶⁵, nous pouvons lire ce malentendu comme suit :



En **jaune** : la motivation prégnante du point de vue des DRH

En **bleu foncé** : la motivation prégnante du point de vue des salarié-e-s formés

En **mauve** : la motivation prégnante du point de vue des salarié-e-s non formés

Les salarié-e-s formés, dans leur réponse à l'enquête, font passer avant tout un motif **opérateur professionnel** : « il s'agit ici d'acquérir les compétences (...) nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques (au travail) (...) ».

Le contenu de la formation a donc toute son importance. Et la réponse « épanouissement professionnel et personnel » peut recouvrir à la fois des motivations pour des objectifs extérieurs à la formation elle-même (**opérateur personnel**, **vocationnel**, **identitaire**⁶⁶) ou pour le fait même d'être en formation : le plaisir d'apprendre (motif **épistémique**), d'échanger et de partager (**socio-affectif**), d'être « dans une bonne ambiance » (**hédonique**). On peut faire l'hypothèse, d'après leurs réponses, que les motivations des salarié-e-s non formés sont plus proches du motif **vocationnel**. Il y a donc bien un malentendu entre les DRH/RF et les salarié-e-s. Et ce

⁶⁵ Philippe CARRÉ, *L'Apprenance*, op. cit., page 132.

⁶⁶ *Vocationnel* : « acquérir les compétences et/ou la reconnaissance symbolique nécessaire à la préservation ou la transformation, l'évolution de son emploi ».

Identitaire : « acquérir des compétences et/ou la reconnaissance symbolique nécessaire à une transformation –ou une préservation– de ses caractéristiques identitaires –professionnelles, sociales (...- à travers le maintien ou la transformation du statut social (...), de la fonction, du niveau de qualification (...), Philippe CARRÉ, op. cit., page 135.

malentendu est très gênant, surtout pour construire une offre de formation qui fasse sens pour les ouvrier-ère-s et employé-e-s.

Les raisons de se former sont rarement univoques. Et, pour créer une dynamique de développement des compétences, tous les leviers sont bons à prendre. C'est dans la qualité de l'écoute de ce qui fait sens, dans l'absence de préjugés aussi, que se trouvent les fondements d'une offre de formation qui articule les besoins de l'entreprise et les aspirations des salariés.

Cette enquête CEGOS nous montre que les motivations des salarié-e-s à partir en formation ne sont pas prioritairement des intentions de mobilités ascendantes (grimper dans une hiérarchie, obtenir une promotion) ou des améliorations de rétributions mais qu'elles sont plus de l'ordre de l'amélioration de leur travail. Elle nous infléchit à nous intéresser davantage à ce que sont les fonctions sociales des retours en formation, afin de comprendre quelles sont les réelles dynamiques de choix qui sous-tendent ces volontés de formation.

2-2-8 - Vers une question de départ problématisée

Nous en étions au stade d'affiner notre problématique. Se donner une problématique, c'est choisir une orientation théorique, un rapport avec l'objet d'étude. C'est également expliciter le cadre conceptuel de notre démarche, c'est-à-dire décrire le cadre théorique dans lequel s'inscrit notre démarche ; construire un système conceptuel adapté à l'objet de la recherche⁶⁷.

Les différentes approches révélées par nos lectures et par la phase exploratoire (agrémentée d'entretiens et de grilles d'entretien exploratoires remplies par d'anciens étudiants DEIS et des étudiants DEIS en dernière année à Montpellier et à Toulouse mais aussi lors de l'atelier d'élaboration professionnelle vécue de notre part en observation participante) nous ont permis d'affiner nos analyses, notre problématisation.

Claude Dubar, dans un ouvrage collectif plus récent prolonge sa réflexion en relevant qu'un déplacement décisif s'opère entre FPC et Formation Tout au Long de la Vie (voir la loi de mai 2004) : « c'est désormais le salarié, employé ou chômeur, ou mieux encore l'individu qui devient le personnage principal. C'est lui qui doit être acteur de sa formation, de son parcours professionnel, de sa vie, non seulement professionnelle mais aussi privée, associative et civique (...) Ce n'est plus le champ sémantique de l'entreprise et des ressources humaines, des partenaires sociaux et du code du travail, c'est celui de l'accompagnement des parcours individuels, de la *mobilité volontaire* (ou assumée) sur un marché toujours plus ouvert, fluide et concurrentiel (...) C'est désormais l'individu qui apprend et non plus l'École qui instruit ou l'Entreprise qui forme. C'est en partant de son *expérience* et de son projet qu'il peut apprendre, en passant de la pratique, prise en compte et formalisée, à la théorie »⁶⁸.

⁶⁷ Raymond QUIVY, Luc VAN CAMPENHOUDT, *Manuel de recherché en sciences sociales*, Éditions Dunod, Paris, 1995, page 98.

⁶⁸ Claude DUBAR, *L'évolution des dispositifs français en matière de formation postscolaire, l'hypothèse des trois matrices de la formation dans Yves MORVAN*, (sous la direction de) *La formation tout au long de la vie, nouvelles questions, nouvelles perspectives*, Éditions Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2006, pages 52 et 53.

C'est un retour à la notion d'éducation permanente, qui fait reposer la formation postscolaire sur les initiatives des individus visant à apprendre par tous les moyens. Durant toute leur vie, dans le souci de maintenir leur employabilité professionnelle, de participer à la vie citoyenne et de se développer culturellement. Elle combine des apprentissages formels, non formels et informels, des cours, des stages mais aussi des situations formatrices, des participations associatives et surtout l'autoformation générant elle aussi de l'expérience "validable"⁶⁹.

La lecture de l'ouvrage collectif précédemment cité nous a permis de compléter et d'actualiser nos connaissances sur la formation tout au long de la vie mais aussi de renforcer notre cheminement de recherche.

Dans les grilles d'entretien exploratoire, en AEP et dans les entretiens, ces éléments d'être acteur de sa formation, de manifester une volonté de se former en permanence, de reprendre des études arrêtées plus jeune pour des raisons diverses apparaissent souvent :

Sandrine (DEIS 3, Toulouse) : « *L'interruption de mes études avait surtout été dictée par des contraintes financières et j'avais bien envie de renouer avec la démarche sociologique qui m'avait réellement parlé durant mes 2 ans à l'IUP (Institut Universitaire Professionnalisé) ».*

Anne (DEIS 3, Toulouse) : « *Cette richesse professionnelle m'amène aujourd'hui à prendre un peu d'altitude, en faisant la formation du DEIS pour transmettre et confronter mes connaissances acquises et poursuivre l'enrichissement de mon parcours ».*

Ingrid (DEIS 3, Toulouse, en AEP) : « *Le lien avec le DEIS est que je cherche une formation qui me correspond. Je ne suis jamais sortie de la formation : bac pro, BTS, assistante de gestion PME, Licence, maîtrise RH (avec le CNAM). Les études sont importantes pour moi ».*

Marie-Pierre (DEIS 3, Toulouse) : « *Je recherche la continuité d'un cursus de formation qui évite l'épuisement ».*

Jacques (DEIS 3, Toulouse) : « *Je suis venu chercher l'ouverture d'esprit que le contexte de l'université favorise en termes de rencontres, de formateurs, de documentations, de professionnels divers et variés ».*

Jacques, lors de l'AEP : « *pourquoi le DEIS ? Pour mettre de la science à mon action ».*

Annie (DEIS 3, Toulouse) : « *J'ai voulu reprendre les études que je n'avais pas pu poursuivre, atteindre mes limites sur le plan intellectuel. Faire de la sociologie en bénéficiant de mes formations et de mon expérience en travail social ».*

Stéphane (DEIS 3, Toulouse) : « *Pour moi, c'est obtenir des connaissances et des compétences dans un secteur professionnel dans lequel je n'ai pas été formé ».*

Boris (DEIS 3, Toulouse) : « *Je souhaite me former, prendre de la distance avec mon quotidien professionnel, rencontrer d'autres professionnels, échanger, mutualiser des compétences, coopérer... »*

Notre approche va donc prendre en considération ces différents éléments repérés et se diriger vers ce que Jean-Marie Berthelot appelle un schème actanciel d'intelligibilité⁷⁰. C'est-à-dire le schème selon lequel le phénomène étudié est le résultat du comportement des acteurs impliqués.

⁶⁹ Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, op. cit.

⁷⁰ Jean-Michel BERTHELOT, *L'intelligence du social*, Éditions PUF, Paris, 1990, page 28.

Notre recherche va donc se situer dans la perspective ethnosociologique dans la mesure où celle-ci propose une forme d'enquête empirique adaptée à la saisie des logiques propres à tel ou tel monde social (ici le monde de l'intervention sociale), où à telle ou telle catégorie de situation.

Dans la mesure où notre recherche porte sur la compréhension de la dynamique des choix des intervenants sociaux concernant leurs reprise d'études conjointement en DEIS et en Master, celle-ci va s'appuyer sur une recherche biographique analysant les modalités selon lesquelles les individus vivent et se représentent leur parcours de vie. « En se donnant pour tâche de comprendre l'espace-temps selon lequel les individus vivent et se construisent leurs expériences au sein du monde historique et social, c'est à la réalité subjective des faits sociaux que la recherche biographique tente de donner corps »⁷¹.

Il nous est apparu que notre question centrale de recherche, à partir de notre question de départ, et après avoir problématisé cette dernière, était en fait la suivante :

Quelles logiques d'action président à des choix, dans les parcours des intervenants sociaux reprenant des études, telles que le diplôme d'État d'Ingénierie Sociale couplé avec un Master universitaire ?

A partir de ce travail de problématisation, nous avons discerné nos hypothèses de recherche. À ce stade de notre travail, nous proposons leur formulation.

2-3 – LES HYPOTHÈSES ET LEUR OPÉRATIONNALISATION

La phase exploratoire de notre recherche (lecture, entretiens, grille d'entretien exploratoire, observation participante - Atelier d'Élaboration Professionnelle) et cette phase de problématisation nous ont indiqué que dans un retour en formation tel que le DEIS, des logiques d'action sont à l'œuvre et sont à mettre en perspective. Elles engagent des processus sociaux de plusieurs dimensions : personnelle, à travers une inscription dans la singularité d'un parcours, statutaire, à travers une influence des réseaux sociaux et organisationnelle, à travers une prescription intériorisée des organisations.

Ceci nous a amené à construire une première formulation de l'hypothèse générale :

« Les motifs d'engagement en formation continue des intervenants sociaux sont directement liés à leur logique de parcours ».

Mais à mi-chemin entre notre phase exploratoire et nos entretiens approfondis, pendant l'immersion réalisée à Montpellier, au contact d'étudiants engagés dans une autre promotion du Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale, nous nous sommes rendu compte que cette hypothèse s'avérait plutôt, en lien avec la dimension personnelle, être proche de constituer notre première hypothèse opérationnelle.

⁷¹ Daniel BERTAUX, *Les récits de vie*, Éditions Nathan, Paris, 2001 (voir chapitre 1, *La perspective ethnosociologique*, page 11).

Nous avons à ce moment-là revu l'hypothèse générale afin de la proposer dans des termes qui nous paraissent plus adaptés et nous avons, grâce à ce travail de reformulation, dégagé trois hypothèses opérationnelles :

L'Hypothèse générale:

Les intervenants sociaux s'engagent dans une reprise d'études dans un double diplôme (Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master) afin d'inscrire leur parcours dans un changement de position sociale et dans une évolution de l'ensemble de leurs champs d'action et d'investissement.

Nous précisons ici qu'il s'agit non pas seulement d'un engagement en formation continue mais bien d'une véritable (re)prise d'études tout comme il s'agit d'une adhésion à un projet d'un double diplôme, un universitaire et un d'état.

Ces deux dimensions prennent une place importante dans les remontées de la phase exploratoire ainsi qu'à la première lecture des découpages des entretiens approfondis et du compte-rendu de l'immersion effectuée à Montpellier.

Se dégage aussi la volonté d'un changement de position sociale, au-delà d'une modification d'une position professionnelle et qui touche l'ensemble des domaines investis par les personnes. S'engage également pour elles une redéfinition de leurs statuts sociaux à travers les multiples interactions que la formation provoque.

Nous avons donc dégagé les trois hypothèses opérationnelles suivantes :

Les Hypothèse opérationnelles:

1/ L'inscription à une reprise d'études des intervenants sociaux dans un double cursus Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master s'origine dans un rapport au savoir construit dans un parcours singulier.

2/ Le retour en formation des intervenants sociaux est fortement influencé par leur réseau social et a pour objectif, grâce au processus d'interaction que cette formation génère, de transformer leur statut social.

3/ L'engagement en formation a également un rapport étroit avec une injonction des organisations dans un but d'une consolidation d'une position professionnelle, d'une adaptation à des changements, d'une réponse à une menace de perte d'emploi.

Ceci nous amène à présent dans notre travail à distinguer les options méthodologiques dont nous nous sommes dotés afin de corroborer nos hypothèses (en **Annexe 5** une synthèse de l'évolution des questions de départ et des hypothèses).

2-4 – LES CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

2-4-1 - Les notions de parcours et de trajectoires en sociologie

Notre question de départ nous a invité à approfondir la notion de parcours, et à travers elle celles de trajectoires, de transitions et de bifurcations. Pour ensuite nous permettre de justifier notre angle théorique proposé.

2-4-1-1 – Le parcours de vie

La vie adulte n'est en rien un long fleuve tranquille. L'étude des parcours d'adultes révèle en les entremêlant que ceux-ci dévoilent les enjeux contemporains de la vie au travail et de la vie privée : les nombreuses reconfigurations, allant du changement de travail ou du choix de reprendre une formation aux recompositions d'ordre familial, en passant par les mobilités géographiques que peuvent entraîner de tels changements dans l'existence.

Tout cela donne un ensemble de situations contribuant à donner une image composite de l'adulte de notre époque. Les variations de trajectoires et les réorientations vécues par l'adulte le renvoient à sa propre identité et au cours de son existence⁷².

Dans les sociétés contemporaines, les itinéraires sont multiples et complexes. Les parcours individuels ont pris des formes plus souples, plus variées, « faites d'allers et de retours entre des états qui, jadis, se succédaient. (...) Et pour mieux comprendre les variables qui infléchissent le déroulement d'une vie, on observera les moments de scansion, les événements qui marquent une transition, un changement d'état. On peut suggérer que ces derniers naissent des tensions entre les engagements individuels et les référents normatifs propres à une société donnée »⁷³.

« Toute expérience de vie comporte une dimension sociale ». Daniel Bertaux emprunte à Alfred Schütz⁷⁴ cette phrase qui résume, selon lui, l'esprit dans lequel les récits de vie, en tant que témoignages sur l'expérience vécue, peuvent être mis au service de la recherche sociologique. Il ne s'agit pas de comprendre un individu donné, mais un fragment de réalité socio-historique, un objet social⁷⁵. Il introduit comme type d'objet social à l'étude duquel les récits de vie seraient particulièrement adaptés, les trajectoires sociales. En soulignant que la perspective ethnosociologique s'applique avant tout à des objets sociaux bien circonscrits que le recours aux récits de vie permet d'appréhender de l'intérieur et dans leurs dimensions temporelles.

L'intérêt de l'étude diachronique réside dans cette possibilité de saisir l'individu dans sa trajectoire de vie. Les retours en arrière, les contradictions, les sinuosités acquièrent un sens quand on replace ces choix stratégiques dans un parcours de vie qui s'insère, évidemment, dans

⁷² Jacqueline MONBARON, *Les transitions de l'existence : des formateurs d'adultes racontent* dans *Parcours de vie, apprentissage biographique et formation*, Christine DELORY-MOMBERGER (et al), Éditions Téraèdre, Paris, 2009, page 103.

⁷³ Jean-François GUILLAUME, *Les parcours de vie, entre aspirations individuelles et contraintes structurelles*, Informations Sociales, N°156, « parcours de vie et société », Juin 2009, page 1.

⁷⁴ Alfred SCHÜTZ, *Le chercheur et le quotidien*, Éditions Méridiens Klincksieck, Paris, 1987, cité par Daniel BERTAUX, *Le récit de vie, l'enquête et ses méthodes*, Éditions Armand Colin, Paris, 2010, page 47.

⁷⁵ Daniel BERTAUX, op. cit., 2001, page 45.

une période socio-historique déterminée⁷⁶. Mais nous y reviendrons quand nous argumenterons sur la méthode proposée pour cette recherche. Nous allons affiner avant cela les notions de trajectoires et de bifurcations qui sont étroitement liées au parcours de vie.

2-4-1-2 – Les notions de trajectoires et de bifurcations

Pierre Bourdieu définit la notion de trajectoires comme se présentant « comme une série de positions successivement occupées par un même agent (ou un même groupe) dans un espace lui-même en devenir et soumis à d'incessantes transformations »⁷⁷. L'illusion biographique consiste à faire de l'individu la source des déterminations qui en réalité le façonnent.

Vincent de Gauléjac pense que « l'individu est multi déterminé, socialement, inconsciemment, biologiquement, et ces déterminations multiples le confrontent à des contradictions qui l'obligent à faire des choix, à trouver des « réponses », des issues, des échappatoires »⁷⁸. Se pose alors la question de comment saisir ces différentes dimensions et de comprendre comment elles s'articulent entre elles. Il s'agit d'analyser dans quelle mesure les parcours individuels malgré leur apparente singularité, sont conditionnés par le champ social dans lequel ils s'inscrivent. L'histoire de vie « s'inscrit dans un mouvement dialectique existentiel, là où le sujet humain, confronté à de multiples déterminations sociales, familiales et psychiques, tente de trouver une unité et de donner un sens à son existence »⁷⁹.

Il s'agit alors, selon Jean-François Guillaume, pour le chercheur en sciences sociales de « saisir ces "points de contact" » entre les acteurs individuels et la structure sociale, et de s'interroger sur la façon dont, aujourd'hui, les biographies individuelles sont construites et organisées »⁸⁰.

Biographie, carrière, itinéraire, trajectoire, histoire ou parcours de vie, cursus biographique notamment, les notions plus ou moins conceptualisées ne manquent pas en sciences sociales pour désigner ce que Jean-Claude Passeron appelle le « devenir biographique »⁸¹ et celles qui l'accompagnent, les logiques d'action.

Certaines de ces notions, sous des appellations communes, peuvent faire appel à des conceptualisations très différentes de l'inscription des logiques de pratiques et d'action dans un processus temporel plus ou moins long. La trajectoire (individuelle et/ou de classe) chez Pierre Bourdieu⁸² n'est pas celle d'Anselm Strauss⁸³.

⁷⁶ Ana VASQUEZ, *Les mécanismes des stratégies identitaires : une perspective diachronique* dans *Stratégies identitaires*, sous la direction de Carmel CAMILLERI, Éditions Presses Universitaires de France, Paris, 1990, page 171.

⁷⁷ Pierre BOURDIEU, *L'illusion biographique*, op. cit., page 71.

⁷⁸ Vincent DE GAULÉJAC, *Histoires de vie : héritage familial et trajectoire sociale*, Revue Sciences Humaines, N°102, février 2000, page 34.

⁷⁹ Vincent DE GAULÉJAC, *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1999, page 16.

⁸⁰ Jean-François GUILLAUME, op. cit., page 2.

⁸¹ Jean-Claude PASSERON, *Biographies, flux, itinéraires, trajectoires*, Revue Française de Sociologie, 31-1, 1990, page 17.

⁸² Pierre BOURDIEU, *La distinction*, Éditions de Minuit, Paris, 1979.

⁸³ Anselm STRAUSS, *La trame de la négociation – Sociologie qualitative et interactionniste*, Éditions de L'Harmattan, Paris, 1992.

Les manières d'appréhender la notion de carrière d'Erving Goffman⁸⁴ et de Howard Becker⁸⁵ différent, le premier l'appliquant aux structures institutionnelles s'imposant aux individus, le second la mobilisant pour rendre compte des logiques de transformation des pratiques et de leurs scansions en les dégageant implicitement de toutes structures contraignantes⁸⁶.

Jean-Claude Passeron nous propose également un autre modèle nous incitant à comprendre le devenir biographique comme le produit d'une interaction entre l'action des individus et le déterminant des structures⁸⁷.

En se donnant pour objectif de comprendre l'espace-temps selon lequel les individus vivent et construisent leurs expériences au sein du monde historique et social, c'est à la réalité subjective des faits sociaux que la recherche biographique (sous forme de récit) tente de donner corps. Les individus, quand ils expérimentent leur biographie, expérimentent la manière dont ils "tracent" leur parcours de vie dans l'espace social.

Le processus de socialisation biographique est, toujours selon Christine Delory-Momberger, particulièrement à l'œuvre dans ce que nous appelons les "transitions", c'est-à-dire dans les périodes de changement, de passage d'un statut à un autre, d'une phase à une autre de la vie. Ces périodes de l'existence constituent « des zones de moindre prévisibilité biographique et sociale et correspondent à un "travail biographique" intense pour assurer de la continuité et de la cohérence dans un parcours de vie marqué par des incertitudes ou des ruptures »⁸⁸.

Michaël Voegtli préfère à la notion de rupture biographique celle de « point de bifurcation jalonnant la carrière de l'acteur social »⁸⁹. Il met l'accent ainsi sur le travail de mise en cohérence de la personne. Comme lui nous pensons que s'intéresser au parcours de vie d'un individu implique « de prendre en considération les moments de bifurcation, significatifs de la redéfinition de son identité sociale »⁹⁰.

Claire Bidart précise « qu'une bifurcation n'est donc pas une "transition" biographique dont la survenue un jour ou l'autre est en général prévisible comme la fin des études ou la décohabitation parentale ; elle n'est pas non plus simplement un "carrefour" dont les issues restent limitées et structurées, dont les échéances sont socialement programmées, comme c'est le cas pour l'orientation scolaire à certains passages où il est "obligatoire" de faire un choix, par exemple après le baccalauréat »⁹¹.

Au nombre de ces périodes de passage, il faut évidemment compter la transition entre la formation initiale et l'activité professionnelle, les périodes de réorganisation liées à des ruptures

⁸⁴ Erving GOFFMAN, *Asiles – Études sur les conditions sociales des malades mentaux*, Éditions de Minuit, Paris, 1968 (1961).

⁸⁵ Howard BECKER, *Biographie et mosaïque scientifique*, Actes de la Recherche en Sciences Sociales, n°62, 1986.

⁸⁶ Colloque « *L'étude des devenirs biographiques* », Université de Limoges, 15 et 16 novembre 2010.

⁸⁷ Jean-Claude PASSERON, op. cit., page 17.

⁸⁸ Christine DELORY-MOMBERGER, op. cit., page 27.

⁸⁹ Michaël VOEGTLI, *Du jeu dans le je : ruptures biographiques et travail de mise en cohérence*, Lien social et politiques, n°51, 2004, page 1.

⁹⁰ Ibid., page 1.

⁹¹ Claire BIDART, *Crises, décisions et temporalités : autour de bifurcations biographiques*, Cahiers internationaux de sociologie, n°120, 2006, page 2.

dans la vie privée, à des réorientations professionnelles ou à la perte d'un emploi, la période pouvant être un retour en formation (continue) ou encore la période de sortie de l'activité professionnelle et d'entrée dans la "retraite".

Cette approche d'une conceptualisation provisoire de la rupture biographique, entendue comme bifurcation dans la vie d'une personne permet à notre avis de prendre en compte cette rupture, mais également de la relativiser dans l'appréhension de la conception de nous-même, ainsi que des autres⁹².

Nous avons également approfondi ces notions de parcours et de trajectoires afin de tenter de répondre à notre question de départ problématisée au moyen de nos hypothèses et de nous permettre de dégager le cadre théorique de cette recherche.

2-4-2 - Le cadre théorique de cette recherche

Avant tout réaffirmons avec Edgar Morin que l'humain ne se définit ni par l'individu, ni par la société mais de façon trinitaire. Il faut compter avec les interactions. L'individu est la société et la société est en lui. Nous sommes des êtres sociaux et nous portons en nous toute l'histoire de l'univers⁹³.

2-4-2-1 Une perspective ethnosociologique issue de l'interactionnisme symbolique

Notre recherche nous a amené vers un regard microsociologique inspiré de l'interactionnisme symbolique d'Erving Goffman, de Howard Becker ou d'Anselm Strauss. « Il ne s'agi(ra)it plus de faire confiance au discours dominant sur tel ou tel groupe, mais d'adapter la perspective des acteurs eux-mêmes en essayant de comprendre comment ils interprètent leur situation »⁹⁴.

Ce courant sociologique de l'école de Chicago, si nous remontons en amont de ce qui le fonde, nous permet de faire le postulat avec Georges Herbert Mead que « le processus social relie les réponses d'un individu aux gestes d'un autre, dont elles constituent la signification : c'est ainsi qu'il fait naître de nouveaux objets dans la situation sociale, qui dépendent de ces significations ou sont constitués par elles. Dès lors, la signification ne doit pas être conçue comme un état de conscience ou comme un ensemble de relations organisées qui existent ou qui subsistent mentalement en dehors de l'expérience dont ils font partie »⁹⁵.

L'école de Chicago nous a apporté la méthode biographique dont une des principales fonctions est « un moyen rapide de parvenir à la connaissance des caractéristiques sociales d'un individu,

⁹² Bruno RANCHIN, *L'éducation spécialisée : pour un croisement permanent des choix théoriques et des expériences singulières*, dans Empan n°75, *Quelles théories pour quelles pratiques en travail social ?*, septembre 2009, page 101.

⁹³ Edgar MORIN, *Derrière l'humanisme, l'humain*, Conférence organisée par le GREP à l'ESC de Toulouse, vendredi 15 février 2013.

⁹⁴ Michael POLLACK, *L'entretien en sociologie* dans *La bouche de la vérité ? La recherche historique et les sources orales*, Paris, IHTP-CNRS, 1992, page 1.

⁹⁵ George Herbert MEAD, *L'esprit, le soi et la société*, Éditions Presses Universitaires de France, 2006 (1934 pour l'édition originale), page 160.

que ce soit son itinéraire familial et scolaire ou sa trajectoire socio-professionnelle, étudiés par rapport à sa situation présente »⁹⁶.

Cet auteur nous parle également d'une autre de ses fonctions qu'il juge particulièrement féconde. « Il s'agit de confronter le passé d'un individu avec la reconstruction verbale qu'il en présente. L'étude des contradictions entre ce qui est raconté et ce qui advient est au centre de l'investigation de la sociologie qui cherche à comprendre les divergences entre ce qu'un acteur fait et ce qu'il dit, les actes et leurs justifications »⁹⁷.

Notre recherche se situe donc dans la perspective ethnosociologique (proposé par Daniel Bertaux et issue de la méthode biographique conceptualisée elle-même par l'école de sociologie américaine de Chicago) dans la mesure où celle-ci propose une forme d'enquête empirique adaptée à la saisie des logiques propres à tel ou tel monde social (ici le monde de l'intervention sociale), où à telle ou telle catégorie de situation (ici les intervenants sociaux ayant fait le choix de retourner en formation).

D'autre part, comme le souligne Daniel Bertaux les mondes sociaux, et en particulier les mondes centrés sur une activité professionnelle, constitue des espaces au sein desquels les agents peuvent circuler au cours de leur carrière professionnelle. Il précise que dans la « perspective ethnosociologique » qu'il propose, les sujets prennent le statut d'informateurs sur leurs propres pratiques et sur les contextes sociaux au sein desquels elles se sont inscrites⁹⁸.

2-4-2-2 – Les récits de vie

Cette perspective s'appuie sur la technique du récit de vie, ce dernier étant une forme narrative : « il y a récit de vie dès lors qu'un sujet raconte à une autre personne, chercheur ou pas, un épisode quelconque de son expérience vécue »⁹⁹. Par ce terme, l'auteur désigne un type de recherche empirique fondé sur l'enquête de terrain, qui s'inspire de la tradition ethnographique pour ses techniques d'observation, mais qui construit ses objets par référence à des problématiques sociologiques, c'est-à-dire « tenter de passer du particulier au général, en découvrant au sein du terrain observé des formes sociales –rapports sociaux, mécanismes sociaux, logiques d'action, logiques sociales, processus récurrents- qui seraient susceptibles d'être également présentes dans une multitude de contextes similaires »¹⁰⁰.

Pour que l'on ait recours aux récits de vie, on pourra recueillir des témoignages décrivant "de l'intérieur" plusieurs microcosmes et les logiques de passage de l'un à l'autre. Un deuxième type d'objet social favorable à l'approche ethnosociologique est ce que Daniel Bertaux appelle les "catégories de situation". Ici les intervenants sociaux en reprise d'études. C'est la situation elle-même qui est leur est commune. Cette situation est sociale, dans la mesure où elle engendre des contraintes et des logiques d'action qui présentent bien des points communs, où elle est perçue à travers des schèmes collectifs, où elle est éventuellement traitée par une même institution (concernant le pilotage du DEIS couplé avec un Master, à Toulouse, l'Université de Toulouse Le Mirail (UTM) est l'organisme agréé et plusieurs centres de formation sont des organismes

⁹⁶ Jean PENEFF, *La méthode biographique*, Éditions Armand Colin, Paris, 1990, page 6.

⁹⁷ Ibid., pages 6 et 7.

⁹⁸ Daniel BERTAUX, op. cit., 2001, page 14.

⁹⁹ Ibid., page 32.

¹⁰⁰ Ibid., page 11.

associés ; à Montpellier, l'Institut Régional de Travail Social (IRTS) est l'organisme agréé et l'université Paul Valéry est l'organisme associé).

Le recours aux récits de vie nous indique Daniel Bertaux s'avère ici particulièrement efficace puisque cette forme de recueil de données empiriques colle à la formation des trajectoires ; cela permet de saisir par quels mécanismes et processus des personnes en sont venues à se retrouver dans une situation donnée, et comment elles s'efforcent de gérer cette situation, ici une reprise d'études plutôt tardive.

2-4-2-3 – Les trajectoires, les parcours de vie et la formation

Nous nous sommes aussi appuyé sur les travaux de Christine Delory-Momberger¹⁰¹ pour approfondir les notions de trajectoires et de parcours de vie en rapport avec la formation.

La trajectoire décrit le mouvement et le développement dans le temps de larges sections de l'existence : on parlera ainsi dans notre recherche de trajectoire de formation. « On pourra même étendre la notion de trajectoire à l'ensemble de l'existence en tant que celle-ci est conçue selon un mouvement linéaire, tout à la fois prévisible et observable. Les trajectoires se déroulent en se référant aux modèles et aux représentations dont sont porteuses les institutions, aux attentes, aux expériences, aux références partagées de la collectivité, et elles évoluent en fonction du contexte historique et social, des transformations économiques et technologiques »¹⁰².

Nous voyons bien comment depuis trente ou quarante ans, les évolutions sociétales ont transformé les trajectoires professionnelles et de formation.

La trajectoire comporte des périodes de changement et de réorientations, c'est ce que Christine Delory-Momberger appelle des transitions, par exemple une reconversion professionnelle, un départ en formation, une reprise d'études. Mais la trajectoire est aussi marquée par des phases de stabilité, les étapes, pendant lesquelles les structures de l'existence ne se transforment pas de manière radicale mais développe des orientations antérieures, par exemple, un nouvel emploi en Contrat à Durée Indéterminée (CDI), à l'issue d'une formation qualifiante et/ou diplômante.

À ce modèle de la trajectoire, la notion de parcours de vie vient apporter une dimension de complexité. Selon cette auteure, le parcours de vie est fait de la rencontre et de l'interaction des trajectoires dans l'existence individuelle. Il est constitué « non pas de la somme de trajectoires qui se juxtaposeraient et se cumuleraient, mais de leur intégration dans une configuration d'ensemble qui est à la fois psychique (elle relève d'une construction individuelle) et sociale (elle porte la marque des environnements culturels et sociaux dans lesquels elle s'inscrit)¹⁰³.

C'est bien cette dimension sociale qui va nous intéresser quand nous analyserons les récits de vie des intervenants sociaux reprenant des études. Les récits de vie vont nous permettre d'appréhender « les logiques d'action dans leur développement biographique et les configurations de rapports sociaux dans leur développement historique »¹⁰⁴.

¹⁰¹ Christine DELORY-MOMBERGER (et al), *Parcours de vie, apprentissage biographique et formation*, Éditions Téraèdre, Paris, 2009.

¹⁰² Ibid., pages 18 et 19.

¹⁰³ Ibid., pages 19 et 20.

¹⁰⁴ Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 8.

Par ailleurs, l'utilisation « des matériaux comme les récits de vie permet d'avancer des explications qui dépassent le schéma de la détermination infra/super structure et qui accordent une place importante aux dispositions et aux pratiques d'acteurs individuels et collectifs »¹⁰⁵.

L'approche biographique des parcours de vie que nous avons privilégiée dans notre travail de recherche est une tentative de dépasser les « oppositions entre structures et déterminismes sociaux d'un côté, entre autonomie de l'acteur et des conduites individuelles de l'autre » en insistant sur « la mise en relation des différents niveaux de contexte et des parcours ».¹⁰⁶

Avec Daniel Bertaux, nous pouvons avancer qu'il s'agit précisément pour le chercheur de comprendre comment un objet social « fonctionne et se transforme, en mettant l'accent sur les configurations de rapports sociaux, les logiques des situations qu'elles engendrent, les mécanismes générateurs de pratiques, les logiques d'actions récurrentes, les processus qui le caractérisent et le font vivre »¹⁰⁷.

À partir de ce cadre théorique constitué, nous avons organisé notre recherche méthodologiquement.

2-5 – LA CONSTRUCTION DE L'ENQUÊTE ET LE RECUEIL DE DONNÉES

2-5-1 – Les outils méthodologiques utilisés

Dans cette partie de notre travail, il convient de préciser la question de la « méthode » afin de présenter les outils méthodologiques que nous avons jugés les plus pertinents pour fonder et formaliser le travail de recherche.

Notre méthode s'est donc enrichie des apports des récits de vie à partir des travaux de Daniel Bertaux et de Christine Delory-Momberger qui nous permettent de considérer les individus comme des acteurs à part entière de leur propre formation, de s'intéresser à leur parcours et de faire ressortir les récurrences d'un parcours à l'autre. « C'est par la comparaison entre parcours biographiques que l'on voit apparaître des récurrences des mêmes situations, des logiques d'action semblables, que l'on repère, à travers ses effets, un même mécanisme social ou un même processus »¹⁰⁸. Cependant, « l'enquête ethnosociologique par récits de vie passe aussi par du terrain et des observations directes ; encore mieux s'il y a une dimension d'observation participante »¹⁰⁹.

Afin de pouvoir produire des données au plus près des réalités vécues par les acteurs nous avons donc également décidé de compléter le recueil des données en expérimentant cette méthode de

¹⁰⁵ Michael POLLACK, op.cit., page 2.

¹⁰⁶ Didier DEMAZIÈRE et Olivia SAMUEL, *Inscrire les parcours individuels dans leurs contextes*, Temporalités, n°11, 2011, page 2.

¹⁰⁷ Daniel BERTAUX, op. cit., 2010, page 12.

¹⁰⁸ Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 94.

¹⁰⁹ Daniel BERTAUX, op. cit., 2010, page 69.

l'observation participante. Celle-ci s'origine dans l'interaction symbolique. Elle permet d'observer les interactions comme aucune autre méthode et aussi d'échapper au travail de reconstruction de la réalité par les acteurs¹¹⁰.

« Le sociologue a pour tâche de retracer "le raisonnement sociologique pratique" employé par les membres de la société dans leurs activités ordinaires, de "rendre compte" de ce que font les membres d'une société, d'une organisation, d'un groupe. Or, en dehors même de l'entretien de recherche, ils passent leur temps à se justifier les uns les autres de ce qu'ils font, c'est la condition de toute efficacité de l'action collective. Ils doivent rendre leurs actions susceptibles de comptes rendus non seulement compréhensibles, mais aussi opératoires, c'est-à-dire utiles à l'action des autres »¹¹¹.

Une immersion pendant une semaine courant janvier 2013 dans une promotion DEIS de Montpellier nous a permis d'expérimenter le vécu des acteurs et de tenter de nous émanciper de la représentation des personnes interviewées. « Le sociologue ne doit pas craindre de s'immerger pour un temps dans les particularités d'un terrain ou d'une série de cas particuliers : il porte en lui des ressorts intellectuels qui finiront par ramener sa réflexion, qu'il le veuille ou non, vers des conclusions de portée générale »¹¹².

Ces temps nous ont donné l'occasion d'effectuer des entretiens informels, de passer ainsi des « contrats de conversation »¹¹³ très complémentaires de nos entretiens formalisés. En amont, nous avons élaboré une grille d'observation autour d'axes issus de notre phase exploratoire (voir en **Annexe 6** notre méthodologie travaillée pour l'immersion).

Les observations de cette immersion ont été rédigées au fur et à mesure de son déroulement prenant en compte les éléments de contexte du moment (voir en **Annexe 7** notre compte rendu de cette immersion). Observer permet d'expérimenter le vécu des gens, de se distancier des discours intellectuels sur les pratiques concrètes. On peut voir les représentations en actes et à quels types de pratiques elles donnent lieu. Cela permet de saisir de l'intérieur ce que font les acteurs, leurs motivations et le sens qu'ils leur accordent¹¹⁴.

Cette rencontre à Montpellier nous a permis aussi de programmer des entretiens approfondis avec un certain nombre d'étudiants d'une autre région (nous en avons retenu 6 sur les 8 effectués).

Dans le cadre de notre recherche, nous avons adopté la voie de l'entretien non directif par le biais de la technique du récit de vie. Nous rappelons ici que nous sommes situés délibérément dans une démarche de recherche qualitative, s'enracinant dans le courant épistémologique de l'approche compréhensive.

¹¹⁰ Intervention de François SICOT lors du cours de DEIS du jeudi 22 septembre 2011, *Méthode-Recherche. L'observation*.

¹¹¹ Didier DEMAZIÈRE et Claude DUBAR, *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. Éditions Nathan, Paris, 1997, page 25.

¹¹² Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 30.

¹¹³ Intervention de François SICOT citant Patrick BRUNETEAUX et Corinne LANZARINI, *Les entretiens informels*, Sociétés Contemporaines, n°30, 1998, page 158.

¹¹⁴ Ibid., pages 157 à 180.

Afin de compléter ce panel d'entretiens, nous avons rencontré juste avant une intervention à l'Institut Saint-Simon la quatrième promotion DEIS de Toulouse qui venait d'effectuer sa rentrée afin de les sensibiliser à notre recherche et de susciter des volontariats à des entretiens approfondis dans la période de février-mars 2013.

Nous avons ensuite provoqué une rencontre inter promotion le 21 mars 2013 (voir [Annexe 8](#) le compte rendu de cette rencontre) dans un triple objectif : celui de confronter des points de vue et de témoigner de notre progression dans la formation, celui de recueillir des informations sur les objectifs que les étudiants de cette nouvelle promotion avaient en reprenant des études et celui de repérer les potentielles personnes susceptibles d'être interviewées.

Nous avons ensuite effectué 6 entretiens en avril 2013. Nous tenons à préciser que l'échantillon s'est constitué non pas obligatoirement de personnes représentatives mais de volontaires (à Montpellier, la promotion presque entière a participé, 8 sur 9 ; à Toulouse, nous avons un peu plus ciblé. Le choix s'est porté sur 6 volontaires sur 9, en priorité pour obtenir un équilibre des métiers représentés).

Les entretiens se sont déroulés dans des lieux aux convenances des étudiants, ils étaient enregistrés avec leur consentement et l'assurance de l'anonymat. Nous nous sommes appuyé sur un guide d'entretien permettant des relances et des thématiques centrales à aborder (voir en [Annexe 9](#) le guide d'entretien). Nous débutons ces entretiens par une explicitation synthétique de notre démarche et nous invitons les futurs narrateurs à nous parler de la scolarité dès l'enfance ce qui constituait une entrée relativement neutre et incitait les personnes à "se raconter".

Ces entretiens d'une durée variable mais en général longue furent d'une grande richesse et intensité. Ils ont été porteurs d'authenticité et souvent empreints d'émotion. Nous avons posé au départ que nous enverrions l'intégralité de la retranscription des entretiens (réalisée mot après mot) aux personnes concernées et que nous ne manquerions pas de leur faire un retour sur cette recherche. Pour celles qui le souhaitaient nous leur ferions également parvenir le mémoire produit.

En parallèle, à partir des notes prises chaque jour, nous avons écrit l'immersion vécue à Montpellier.

Puis nous avons retranscrit intégralement les 12 entretiens réalisés (voir un des entretiens en [Annexe 10](#)). Nous les avons reproduit avec la plus grande rigueur mais nous avons pris le parti quand nous en avons cité des extraits de corriger les fautes grammaticales et les tics de langage inhérents à l'oralité sans en dénaturer le fond.

Nous avons ensuite procédé à une première lecture du corpus d'entretiens et produit une fiche technique par entretien afin d'entrer dans un travail sociologique d'analyse. Chaque fiche comprend ainsi trois parties : les caractéristiques de la personne, un résumé de l'entretien et une synthèse analytique des points forts qui nous semblaient important de prendre en compte (voir un exemplaire en [Annexe 11](#)).

2-5-2 – Une analyse thématique des contenus

À partir de ces éléments, mais également à partir des hypothèses dégagées nous avons dégagé 8 sous-catégories afin d'opérer ensuite à un découpage thématique des entretiens. « L'identification des thèmes et la construction de la grille d'analyse s'effectuent à partir des hypothèses descriptives de la recherche, éventuellement reformulées après lecture des entretiens. Elles procèdent d'une itération entre hypothèses et corpus »¹¹⁵.

Une analyse thématique en sous-catégories allait nous donner l'occasion de découper les discours en unité de sens. Il s'agissait de mettre peu à peu en évidence les ressorts et les raisons profondes des reprises d'études, les liens entre ces démarches et les dynamiques biographiques.

Les 8 sous-catégories dégagées sont les suivantes :

- Le parcours scolaire et universitaire
- Le parcours professionnel
- Les enjeux organisationnels, professionnels, contextuels
- Les événements marquants dans le parcours global
- Le rôle de la famille, l'héritage familial
- Les loisirs et la culture
- Le réseau social
- La conjugalité et la parentalité

Après avoir effectué un premier découpage du corpus d'entretiens nous avons constaté un certain équilibre entre les sous-catégories excepté les deux premières, beaucoup plus conséquentes. Nous avons constaté à la relecture de celles-ci deux thèmes supplémentaires et nous avons fait émerger deux sous-catégories complémentaires:

Le parcours scolaire et universitaire s'est redécoupé ainsi :

- Le parcours scolaire et universitaire
- Le rapport au savoir

Le parcours professionnel s'est redécoupé ainsi :

- Le parcours professionnel
- Le rapport au travail, à l'emploi (voir en **Annexe 12** un récapitulatif).

Nous avons ensuite constitué des tableaux thématiques avec les 10 "sous-catégories" dégagées d'un côté et les "interprétations, idées, concepts" de l'autre (voir en **Annexe 13** un des découpages de catégories). Nous avons ensuite découpé le compte-rendu d'immersion afin de l'intégrer aussi dans les tableaux et nous avons ensuite commencé notre analyse. Nous avons complété celle-ci par une analyse avec le logiciel d'analyse lexicale ALCESTE que nous présentons ci-après.

¹¹⁵ Alain BLANCHET et Anne GOTMAN, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Éditions Nathan, 1992, page 96.

2-6 – UNE ANALYSE COMPLÉMENTAIRE AVEC ALCESTE

En débutant cette analyse, nous nous étions aperçu que certains mots revenaient souvent dans les discours, et que ces récurrences étaient certainement porteuses de sens. « Les stimuli que sont les mots sont les éléments essentiels d'un processus social élaboré, et ils portent en eux la signification de ce processus »¹¹⁶.

En nous y intéressant, nous percevions que nous pouvions tenir compte dans notre analyse du contexte social du langage.

Et comme le traduit Daniel Bertaux, les familles, mais aussi les groupes de camarades, de collègues, d'amis et à un degré moindre les réseaux relationnels, constituent des milieux de relations intersubjectives où prédominent les rapports affectifs, moraux et « sémantiques, c'est-à-dire générateurs de sens »¹¹⁷.

Nous avons eu plusieurs fois l'occasion d'échanger avec une collègue sociologue de l'intérêt de passer au crible notre corpus au moyen du logiciel ALCESTE¹¹⁸, et ainsi de pouvoir confirmer l'essentiel de nos observations obtenu par la première analyse. Le croisement avec celle-ci pourrait ainsi certainement renforcer nos conclusions en lien avec nos hypothèses.

Par cette analyse complémentaire nous avons eu l'intention d'enrichir notre analyse des parcours de vie par celle des bassins sémantiques. Nous reviendrons en détail sur ce qu'a pu apporter cette élaboration spécifique à notre recherche. Mais nous allons tout d'abord présenter notre analyse centrale du corpus constitué des 12 récits de vie et du compte rendu de l'immersion effectuée à Montpellier.

La reprise d'études universitaire située au « mitan » d'une existence revêt un caractère exceptionnel, il n'est pas si fréquent qu'un adulte s'engage dans une telle démarche alors que sa vie professionnelle et personnelle semble déjà construite.

De notre phase exploratoire, nous avons saisi que les motifs des intervenants sociaux procédant à une telle démarche sont étroitement liés à leur parcours, à ses trajectoires.

Afin de comprendre le sens de ces reprises d'études, sa contribution à l'évolution des différents champs d'action et d'investissement des intervenants sociaux, il nous faut donc analyser les différentes étapes, changements, ressorts de ces parcours.

Pour cela nous sommes partis de la période de l'enfance des narrateurs et nous avons orienté notre réflexion à partir de quatre axes : l'histoire familiale, le parcours scolaire, le choix d'entrer dans le secteur social et le déroulement de la vie professionnelle. Nous pourrions ensuite tendre vers des conclusions de portée plus générale, en lien avec la (re)prise d'études en DEIS et Master.

¹¹⁶ George Herbert MEAD, op. cit., page 153.

¹¹⁷ Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 38.

¹¹⁸ ALCESTE : Analyse des Lexèmes Cooccurrents dans un Ensemble de Segmentations du Texte Étudié.

TROISIÈME PARTIE :
L'ANALYSE DES
CONTENUS

3-1 – LA PÉRIODE DE L'ENFANCE

Dans cette partie nous allons présenter les éléments forts des historiques de famille. Les narrateurs procédant par récits de vie contribuent à une connaissance « sociographique de formes et types de famille replacés dans leurs contextes sociaux et leur époque »¹¹⁹. Nous pouvons repérer par exemple des mobilités sociales ou encore des changements sociaux majeurs influant sur le parcours des personnes.

Nous sommes en mesure aussi, pour ce qui concerne plus précisément notre recherche de faire émerger les "parts d'héritage" des narrateurs, de discerner ensuite les liens entre celles-ci et leurs démarches de reprise d'études. Nous entendons les parts d'héritage comme les origines sociales, les valeurs transmises, l'engagement militant pour certains d'entre eux, mais aussi le soutien ou non des familles dans leur inscription scolaire.

3-1-1 – Leurs origines sociales

En nous intéressant au milieu d'origine des personnes, nous allons mettre en perspective ce qu'il a pu influencer dans l'évolution de leur parcours.

3-1-1-1 – L'origine sociale

Les origines sociales des participants aux entretiens (12 narrateurs dont 7 femmes et 5 hommes) sont diverses: 6 personnes sont d'origine rurale et 6 de milieu urbain (dont 3 de villes moyennes et 3 de villes importantes), mais dans l'ensemble modestes : ouvriers, employés, paysans, ou de classe moyenne : pharmaciens, enseignants, militaires, artistes ou commercial (voir en **Annexe 14 un tableau récapitulatif de l'échantillon proposé**).

Les grands-parents, que la plupart ont évoqué sont majoritairement d'origine agricole : paysan, vigneron, éleveur, agriculteur, mais encore ouvrier, commerçant, cheminot, secrétaire, cuisinière et de condition plus modeste que leurs enfants. On note plus de mères au foyer sur cette génération ascendante.

Les personnes font en moyenne partie d'une fratrie de près de 4 enfants. Ils sont en grande partie les derniers (8 d'entre eux) ou les avant-derniers (2 parmi les 12) de celle-ci. Nous verrons les incidences que cette place dans la fratrie peut déterminer.

La majorité des personnes rencontrées sont donc issues d'une classe sociale modeste, une catégorie socioprofessionnelle domine : celle des agriculteurs. Une volonté de progression sociale débutée par les grands-parents ou les parents se répercutent sur les enfants. Celle-ci semble se prolonger aussi sur les enfants des enfants (la volonté très forte qu'ils suivent des études supérieures par exemple). « Il semble bien que l'empreinte de "l'identité assignée" à ses ascendants soit d'autant plus forte sur les personnes qu'une certaine homogénéité sociale ait existé entre les lignées parentales »¹²⁰.

¹¹⁹ Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 41.

¹²⁰ Marie-Madeleine MILLION-LAJONIE, *Reconstruire son identité par le récit de vie*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1999, page 71.

3-1-1-2 – L’effet génération

Tout comme dans notre échantillon proposé, lors de leur étude nationale sur les étudiants préparant ce diplôme d’Etat, Mohamed Belqasmi et Emmanuel Boucher¹²¹ notaient la même moyenne d’âge de 43 ans à l’entrée en formation. A titre comparatif, une étude similaire réalisée sur la formation CAFDES entre 2008 et 2010 fait apparaître que la quarantaine serait "l’âge" moyen d’entrer en fonction de direction. Avec une moyenne d’âge de cet ordre-là, les étudiants DEIS comptent sensiblement plus d’individus dont le parent référent¹²² est cadre ou exerce une profession intermédiaire (48% contre 30% en moyenne pour les formations des autres niveaux¹²³). Ces personnes sont installées dans la vie, près d’une personne sur deux est déjà cadre avant l’entrée en formation (7 sur 12 dans notre panel), elles ont pour la majorité d’entre elles (86%) une habitation non-HLM (maison individuelle ou immeuble) et 77% ont des enfants dans l’étude de Mohamed Belqasmi et d’Emmanuel Boucher (11 personnes sur 12 dans notre étude).

Les narrateurs, c’est important à repérer, font partie pour l’essentiel d’une génération née autour des années 68, ayant grandi avec la montée de la crise économique. Jean-Pierre Terrail caractérise cette génération comme suit : « Rétifs aux spéculations d’avenir comme aux grandes entreprises collectives, qu’ils jugent crédules ou politiciennes, leur sens intact de la justice et de la solidarité se raccroche à quelques rares terres estimées encore un peu fermes, les droits de l’homme et de la nature, la famille, la convivialité amicale de groupes de pairs »¹²⁴. Si l’on pouvait espérer comprendre leurs aînés grâce à l’intelligence de l’action collective, cette génération invite à interroger la capacité de l’activité individuelle - de l’activité ordinaire des individus, celle qui négocie avec l’existant sans prétendre à le transformer - à introduire néanmoins des changements significatifs dans le monde¹²⁵.

Nous avons donc pu discerner que l’échantillon proposé provient majoritairement d’un milieu d’origine rurale, si l’on remonte aux grands-parents et nous allons mesurer l’importance de cette part héritée dans le discours des narrateurs.

3-1-2 – Un milieu d’origine à dominante rurale

Nous nous apercevons à travers le récit des gens concernés de l’importance de leur milieu d’origine quand il est rural. Il est fortement lié à la culture agricole, à la vie à la campagne, aux valeurs qu’ils soutiennent (la moitié d’entre eux). Pour ceux-là l’idée d’enracinement s’avère précieuse :

« On vivait à la campagne, nous on était dans le Tarn. Je suis originaire de ce département. L’idée c’était de fonder une famille, de faire sa vie simplement, enfin que tout se passe bien. D’élever des enfants. Voilà, c’était la vie de famille. C’est une valeur importante. Le lien social avec les gens du village était présent » (Yves).

¹²¹ Mohamed BELQASMI et Emmanuel BOUCHER, *Qui sont les étudiants préparant le Diplôme d’État en Ingénierie Sociale ?*, op.cit., page 90.

¹²² Le père si renseigné, sinon la mère.

¹²³ Enquête DREES, *Études et résultats*, n°696, juillet 2009.

¹²⁴ Jean-Pierre TERRAIL, *La dynamique des générations*, Éditions L’Harmattan, Paris, 1995, page 10.

¹²⁵ Ibid., page 16.

On est plus qu'impliqué dans une vie agricole :

« 7 filles et 2 garçons. C'était un drame pour mon père. Ce ne sont pas des gens qui viennent l'aider dans l'exploitation. Moi, à 16 ans, j'étais sur un tracteur. On aidait, dans les champs. La question de travailler, cela a toujours été au cœur de chez nous. Vacances ou pas... On ne partait pas en vacances. On travaillait à la ferme ».

Sabine n'hésitera pas à changer plusieurs fois de région afin de progresser dans son parcours professionnel (Paris, l'Ardèche, la Haute-Savoie et le Gard) en lien avec la qualité de vie (« le soleil ») qu'elle va chercher dans le Sud de la France. Le soleil, le Sud, la campagne, c'est important pour Sabine (et son mari d'origine cévenole). Elle est issue d'un milieu agricole et cela compte pour elle. Les choix se font de manière concertée et stratégique au sein de son couple :

« Du coup, la Haute-Savoie, oui, c'est sympa, mais l'hiver, le ski, ce n'est pas trop mon truc. Avec mon mari j'ai dit : « on retourne au soleil » ».

Ceux qui ont grandi en ville (la moitié de notre échantillon), restent imprégnés de cette culture paysanne :

« Mes grands-parents étaient des paysans, des agriculteurs, bien implantés. On a toujours été un peu dans la nature, dans les terrains, les chevaux... Des origines un peu terriennes » (Maryvonne).

La culture de la vigne, du vin, prend une place importante chez Armand, originaire d'un pays viticole, l'Aude, et issu de familles vigneronnes :

« Mon grand-père maternel a été directeur de cave coopérative, donc quand on tire un peu, les arrières grands-parents c'était plus le milieu agricole et la viticulture... À l'époque, c'était le mauvais pinard de la vallée de l'Aude et compagnie, quand il rentrait du 7 degré (rires). Du côté de mon père aussi c'était viticole, mon grand-père avait quelques vignes, il était ouvrier maçon ».

Maximin, d'origine gabonaise, a grandi à côté d'une plantation mais les conditions étaient dures et sa mère a tout fait pour que son fils prenne une autre direction. Il est reconnaissant à celle-ci de l'avoir toujours encouragé dans ses études :

« Il faut avouer que ma maman n'est qu'une agricultrice. Donc, ce sont des fruits de plantation que nous avons vécu. Et elle sait pertinemment que si, en tenant compte des études, je vais jusqu'au bout et j'améliore ma condition, j'aurais non seulement réalisé un souhait, mais peut-être d'abord son souhait, malgré qu'elle n'ait jamais fait l'école. Mais elle a cru en ses valeurs-là, l'école ».

Nous pouvons observer à la fois la description d'une certaine ascension sociale tout en faisant état de racines paysannes fortes où l'on puise et l'on conserve des valeurs héritées comme certaines traditions, la famille, le travail, des formes de solidarité. On obtient ainsi un capital culturel qui « est un avoir devenu être, une propriété faite corps, devenue partie intégrante de la personne »¹²⁶. Nous pouvons nous demander si un milieu d'origine modeste a pu être un frein à la poursuite d'études supérieures, immédiatement après la scolarité initiale. Nous y reviendrons lorsque nous aborderons la période de scolarité des narrateurs.

Certains narrateurs ont grandi dans la culture d'un engagement militant qui a pu influencer la suite de leur parcours de vie.

¹²⁶ Pierre BOURDIEU dans Actes de la Recherche en Sciences sociales, n°30, 1979, page 4.

3-1-3 – Un environnement militant

Pour certains d'entre eux, leur enfance s'est déroulée dans un milieu politisé et ils mesurent l'impact de cela sur leur itinéraire de vie. Nous repérons que l'appétence pour les études de Sylvia provient de l'environnement militant qui a imprégné son enfance et de "la soif de culture" qui va avec :

« *Mes parents étaient communistes. Donc il y avait une espèce d'ascension, d'estime de soi, (...) par le militantisme. Et donc nous on a été baigné dans ces discussions où tout le monde refaisait le monde. Ma mère était, moi je me rappelle je rentrais de l'école, c'était Jacques Chancel, c'était Barbara, c'était Jacques Brel et puis Françoise Dolto. Il y avait une espèce d'appétit intellectuel, chez mes parents, très fort. Et donc, pour nous, l'attente, elle était inconsciente, mais elle était qu'on allait aller beaucoup plus loin qu'eux. Il y avait ce truc-là, il fallait réussir à l'école et aller loin. Mais avec le maximum de liberté, à priori, c'était les profs qui faisaient mal leur taf, si on n'y arrivait pas. Il n'y avait pas de pression ».*

Julian Mischi souligne d'ailleurs que le parti procure des ressources collectives et une confiance en soi pouvant compenser partiellement les effets de la faiblesse des ressources culturelles et économiques des militants d'origine ouvrière¹²⁷.

Mylène parle de son père en soulignant aussi une forme de militantisme :

« *Mon père, c'est un franc rebelle, il a quitté l'école à 18 ans et il s'est inscrit chez les paras commandos pour pouvoir aller au Congo. La colonie, encore à l'époque. Et il a vu ce que cela faisait la colonisation, il a donc arrêté d'être para et il est allé dans l'humanitaire ».*

Plus loin, elle souligne l'influence des engagements de son père sur ses choix :

« *Je suis allée travailler au syndicat, même si pour moi cela représente quand même un risque de rentrer dans un cadre qui était limité idéologiquement, même si moi je peux me sentir de gauche, un cadre cela reste un cadre qui te freine, je ne savais pas après, si avec mes prérogatives d'assistante sociale, j'allais pouvoir me "déployer". Je me suis trouvée finalement très bien mais c'était une prise de risque en même temps. Mon père était syndicaliste. Je connaissais très bien le milieu, j'ai appris à marcher dans les manifs on va dire (rires) ».*

Karel Yon analyse cette forme de sociabilité qu'est l'engagement militant en affirmant que « la socialisation à l'institution modèle un *habitus* militant spécifique, la docilité des agents dans leur prise de rôle, sont autant d'aspects d'un même processus dont la condition de possibilité est justement la sociabilité, entendue non pas comme la disposition d'un individu à la vie collective, mais comme ce phénomène collectif en soi. Ce qu'on pourrait résumer comme les "façons d'être ensemble et d'aimer être ensemble" ou parler davantage en sociologie, « comme le processus d'entretien et d'actualisation de l'*habitus* et de l'*illusio*¹²⁸ militants »¹²⁹.

L'engagement professionnel de Fanny s'origine certainement dans son histoire familiale :

« *Après j'ai ce fonds d'histoire, j'en sais rien si ça a des impacts aussi, mais j'ai des grands-parents qui ont été engagés, le côté à vouloir changer les choses, des deux côtés, ils ont été engagés dans la guerre, emprisonnés, se sont battus, ont milité beaucoup, un pour le parti*

¹²⁷ Julian MISCHI, *Servir la classe ouvrière. Sociabilités militantes au PCF*, Éditions Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2010 (voir dans le chapitre 6, *Le militantisme comme travail d'éducation personnelle*, pages 226 à 229).

¹²⁸ L'*illusio* est aussi un concept emprunté à Pierre Bourdieu, c'est en résumé le fait d'être pris au "jeu" et que cela vaut la peine de jouer.

¹²⁹ Karel YON, *Modes de sociabilité et entretien de l'habitus militant. Militer en bandes à l'AJAS-OCI dans les années 70*, Politix, n°70, 2005, pages 137 à 167.

communiste, tous les deux ont fait partie de la résistance, et que peut-être portée par cette histoire-là... Cela a un impact cette histoire-là, parce que pour avoir autant ce truc au fond-là... ».

Il y a sans doute « création d'un *habitus* militant, durable et transposable, et non de dispositions qui ne seraient activées que dans le seul cours des actions militantes »¹³⁰. Les instances de socialisation primaires comme la famille et l'école, les instances secondaires (professionnelles et conjugales) et la constitution d'un *habitus* militant ont des « effets socialisateurs convergents » dans la mesure où ils construisent une culture, une représentation du monde. Ceci est visible en considérant le poids des *habitus* militants¹³¹.

Il semble qu'on est aussi dans des milieux empreints d'idéaux, les objectifs étant d'améliorer, de changer de société, à travers un choix de métier, de trajectoires.

Le secteur du travail social est en effet issu d'une conviction militante. Pour autant, lors de notre immersion montpelliéraine, un des responsables de la formation nous a souligné que les profils des étudiants DEIS ont changé et qu'

« Au début le profil des étudiants étaient engagés politiquement, syndicalement, professionnellement. Et puis, avec l'évolution du secteur, cette prévalence initiale s'est un peu estompée et maintenant on a un profil qui montre une volonté de passer à un autre type d'approche au niveau professionnel, notamment à travers la réflexion, la mise en perspective ».

Plutôt que de s'engager dans des luttes sociales, l'intervenant social entrevoit maintenant la formation comme une opportunité d'enrichir ses moyens d'action et d'analyse, de prendre de la profondeur par rapport à ce qu'il vit comme point de contraintes dans l'organisation. Nous y reviendrons plus tard dans notre analyse quand nous aborderons l'influence des enjeux actuels sur le choix de reprises d'études des narrateurs.

Nous allons aborder à présent la période de la scolarité et l'influence des familles sur son déroulement. Nous pourrions voir ainsi quels peuvent être les liens entre la scolarisation initiale et la démarche d'entreprendre une reprise d'études supérieures en DEIS et Master.

3-1-4 – La famille et la scolarité : une position sociale assignée ?

Tout d'abord nous avançons avec Irène Théry que la famille « est l'institution qui articule la différence des sexes et la différence des générations. La différence étant comprise ici non comme une donnée biologique, mais comme une institution, c'est-à-dire un montage symbolique qui lie et qui sépare, qui met en relation et qui distingue, permettant d'organiser le magma relationnel »¹³². Cette chercheuse rappelle aussi l'importance du "rang" généalogique, qui est un fondement essentiel de la société. Entre la construction de soi comme être autonome et l'inscription de soi dans une lignée, ces deux nécessités, à la fois contradictoires et complémentaires, permettent d'envisager les liens familiaux actuels, tant réels que symboliques, dans toute leur complexité.

¹³⁰ Lucie BARGEL et Xavier DUNEZAT dans *Dictionnaire des mouvements sociaux*, Olivier FILLIEULE, Lilian MATHIEU, Cécile PÉCHU, Sciences Politiques, Les presses, Paris, 2009, pages 248 à 255.

¹³¹ *Ibid.*, mêmes pages.

¹³² Irène THÉRY, *Malaise dans la filiation*, Esprit, N°127, 1996, page 68.

Il nous apparaît nécessaire « de tenir compte de l'influence des parents pour saisir la trajectoire des enfants, de la trajectoire de la femme pour comprendre celle de l'homme, de même que celles des collègues et amis »¹³³. Nous nous centrons ici sur les parcours de vie dans leur dimension interpersonnelle et particulièrement sur l'influence des proches en tentant d'étudier comment les trajectoires de vie individuelles sont influencées par ces derniers.

Ensuite, nous soulignons que les personnes rencontrées dans le cadre de cette recherche ont toutes abordé la place de l'école dans la cellule familiale comme un facteur important pour la suite de leur parcours formatif. Que ce soit pour les parents un intérêt profond pour la question scolaire de leurs enfants, que ce soit un manque d'investissement, que ce soit des exigences telles que la pression étaient difficilement supportables ou enfin que ce soit des incompréhensions.

D'autre part nous constatons que la sélection scolaire a souvent été un enjeu important pour les parents « chaque famille mobilisant ses ressources économiques, culturelles, voire relationnelles pour tenter de faire franchir à ses enfants les étapes successives du processus de sélection »¹³⁴. Dans un contexte de crise "perdurante" de l'emploi, la scolarisation massive plonge par ailleurs les jeunes et leur famille dans l'univers d'une compétition à laquelle ils ne sauraient sans dommage se dérober¹³⁵.

Si nous considérons à nouveau notre échantillon neuf des personnes rencontrées ont obtenu le Baccalauréat (ou équivalent), une seule a poursuivi des études supérieures (Sylvia a obtenu une maîtrise de lettres) et deux se sont arrêtés au niveau BEP-CAP. Cependant toutes ont repris par la suite une formation : 4 seulement ont obtenu le diplôme de leur formation professionnelle initiale et en sont restés là, 6 ont décroché des diplômes universitaires. 6 autres diplômes non universitaires ont été validés (voir **Annexe 14**). Les personnes ont donc aussi massivement utilisés la formation professionnelle continue afin de rebondir plus ou moins longtemps après leurs scolarités initiales.

Nous relevons donc un paradoxe entre le fait que dans notre échantillon beaucoup de familles ont soutenu leurs enfants dans le processus de sélection et que les études se sont massivement arrêtées avec le Baccalauréat. Nous allons tenter au fil de l'analyse d'en comprendre les raisons.

Les personnes n'ont en effet majoritairement pas poursuivi d'études à l'université après leur scolarité initiale et elles se sont attardées sur cette période de leur vie en faisant parfois des liens avec leurs démarches de reprise d'études plus tardives. Certains d'entre eux ont d'ailleurs manqué de soutien durant leur scolarité.

3-1-4-1 – Un manque de soutien dans le parcours scolaire

Les parents d'Adil ne l'ont pas soutenu dans son parcours scolaire parce qu'ils n'en avaient pas les moyens et qu'ils ne voyaient aucun sens à le faire :

« Mes parents étaient des paysans, c'est-à-dire illettrés. A part mon père qui savait lire, mais il avait appris à lire et à écrire dans les écoles coraniques. Juste l'arabe. Il ne connaissait pas le

¹³³ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, *Les parcours de vie. De l'adolescence au grand âge*, Presses polytechniques et universitaires romandes, Lausanne, 2007, page 65.

¹³⁴ Daniel BERTAUX, op.cit. , 2001, page 41.

¹³⁵ Francis GODARD, *La famille, affaires de générations*, Éditions PUF, Paris, 1992, chapitre *L'enjeu scolaire*, pages 121 à 129.

français. Du coup l'école, c'était vraiment abstrait (...) Et quand il y a eu des problèmes de compréhension, de soutien, ils n'ont pas pu me soutenir, suivre notre scolarité. Là le décrochage s'est fait, je n'ai pas été soutenu spécialement pour continuer des études ».

Les parents d'Adil ne connaissaient pas les différentes possibilités d'orientation pour leur fils et comme Alain VILBROD l'affirme les parents des travailleurs sociaux d'origine étrangère « portaient indubitablement la trace des trajectoires qu'ils avaient suivies...et ils n'avaient pas le sens du jeu nécessaire pour positionner leurs enfants dans des filières dont ils n'avaient même pas connaissance »¹³⁶.

Henri s'oriente, influencé par ses parents, dans une formation courte, un BEP administratif, sans le réussir puis va immédiatement décider d'entrer dans la vie active :

« Ils voulaient un petit peu se débarrasser de moi. En tout cas ils ne voulaient surtout pas investir, je suis le second d'une fratrie de deux, j'étais désigné comme celui qui, scolairement ne réussirait pas. Et mon frère aîné, qui n'a pas eu son bac par ailleurs, était celui qui manifestait certainement beaucoup plus de compétences scolaires à cette époque - c'était l'aîné - celui qui était privilégié. Après cet échec au BEP, je voyais bien qu'il y avait cette volonté de mes parents de ne pas continuer sous une forme ou une autre, une scolarité. J'ai arrêté l'école. À 17 ans, et je suis allé travailler avec mon oncle ».

Séverine elle, parle du manque d'intérêt de ses parents vis-à-vis de son parcours scolaire :

« Mon père ne portait pas de regard, parce qu'il est parti j'avais 10-12 ans. Et je l'ai très peu vu. Vaguement, il savait que je ne réussissais pas mais il s'en foutait un peu. Ma mère est quelqu'un de très laxiste, et très genre « tu fais ce que tu veux, travailles pour toi de toute façon ». Donc c'est moi qui signais mes relevés de notes, c'est moi qui ai commencé, en cinquième, à faire des mots d'excuse pour ne pas aller à l'école...Et aujourd'hui ma mère elle s'en fout toujours autant, ça n'a pas d'importance ce que tu peux faire ».

Ainsi, certains d'entre eux ont manqué d'étayage par l'entourage familial et en mesurent les impacts aujourd'hui. D'autres, au contraire, ont reçu son soutien.

3-1-4-2 – Un soutien de la famille élargie

Maximin a bénéficié d'un appui procuré par d'autres membres de la famille. Il a obtenu le diplôme d'éducateur spécialisé au Gabon. Il a poursuivi sa scolarité, hébergé chez son oncle, instituteur, et sa tante, qui l'ont très tôt "tutoré". Il atteindra l'équivalent d'un bac technologique au Gabon, ayant fait un détour, après deux ans difficiles chez un de ses frères, au Togo pour suivre un enseignement de deux autres années. Il parle de l'importance de l'école dans sa famille comme dans de nombreuses familles africaines qu'il côtoie :

« Comme tout parent. Du moins Africain que je connais. Quand ils te mettent à l'école, c'est pour que tu puisses réussir. Et réussir suppose d'aller le plus loin possible. Parce qu'il y a un lien, il y a une corrélation entre la réussite d'un enfant et l'épanouissement de la famille. Les conditions de ma famille, qui est d'ailleurs très nombreuse, voilà aussi cela va compter...Parce que nous là-bas les solidarités c'est autre chose, ce n'est pas peut-être comme les sociétés individualisées comme les nôtres ici. Au Gabon, quand un fils réussit, c'est toute la famille qui se réjouit ».

¹³⁶ Alain VILBROD, *Devenir éducateur, une affaire de famille*, Éditions l'Harmattan, Paris, 1995, pages 168 à 170.

Maximin est imprégné d'un modèle de société différent. Mais d'un modèle à l'autre, nous constatons avec Marie-Madeleine Million-Lajoinie que « tout se passe comme si, pour ces auteurs issus de milieux peu favorisés, en développement d'un écart réel de position sociale entre eux-mêmes et leurs parents, il était impossible de se défaire, du moins subjectivement, de son "identité sociale assignée" et des modèles qui y sont liés »¹³⁷. Cela peut engendrer pour certains des conflits de loyauté envers leurs origines sociales (dissimulation de celles-ci au milieu professionnel, à l'entourage amical, relations distanciées avec la famille).

D'autres narrations ont mis en avant les marques de confiance "instillées" par leurs parents directs.

3-1-4-3 – Un soutien des parents en forme de confiance ou de bienveillance

Les parents de Maryvonne lui ont laissé prendre les orientations scolaires qu'elle souhaitait tout en soutenant ses études :

« Je n'ai jamais entendu de direction particulière de la part de mes parents... Je ne me suis jamais vu imposé de projections, « tu feras cela » ou « cela sera mieux » (...) Ma facilité aussi c'était que j'étais la dernière. Donc je pense que la place dans la fratrie n'a pas été anodine pour la poursuite des études. Il n'y avait pas de souci financier mais il n'y avait pas d'aisance financière. Je pense que si les cinq avaient fait des études un peu longues depuis le début, c'aurait été plus compliqué. Alors que moi c'était plus facile, il n'y avait plus de souci derrière, il y avait une installation matérielle, donc je pouvais faire mes études ».

La place dans la fratrie nous apparaît prépondérante, elle conditionne souvent les orientations scolaires induites par les parents. Nous avons repéré que sur l'échantillon de volontaires pour les entretiens, la majorité sont les derniers (huit d'entre eux) ou avant-derniers (deux) d'une fratrie qui, en moyenne est constituée de près de 4 enfants. Les deux autres étant soit fils unique, soit l'aînée. Cette dernière a d'ailleurs connu une scolarité qu'elle qualifie elle-même de « chaotique ». La place dans la fratrie joue donc un rôle non négligeable dans les conditions de réussite scolaire. « L'aléa des parcours scolaires affecte inégalement les membres d'une même fratrie, a fortiori les membres d'une même classe »¹³⁸.

Sylvia est aussi la dernière de sa fratrie, elle bénéficiait pareillement de la confiance de ses parents et l'entourage de ceux-ci a également été très soutenant :

« Je suis allé en école primaire, quartier Nord de Marseille, avec des parents militants communistes. Ma mère était dans la cellule du parti et de la FCPE (Fédération des Conseils de Parents d'Élève). Donc j'ai suivi une scolarité super confortable. Parce qu'avec mes sœurs, on avait nos parents qui étaient militants, qui veillaient à ce qui se passait à l'école, quand il y avait trop de devoirs, ils intervenaient, il y avait une espèce de force, avec nous derrière. Donc l'école on ne la subissait pas. C'était un lieu de plaisir et d'apprentissage, en étant sûr qu'il y avait des garants, nos parents... parce que comme mes parents y étaient pas mal, dès qu'il y avait le carnaval, dès qu'il y avait la fête de l'école, et ils étaient hyper impliqués, les copains, tout le monde était impliqué et c'était des gens avec qui on passait les week-ends, enfin, il y avait une espèce de communauté... ».

Sylvia a développé, elle, grâce à son milieu familial, une appétence aux apprentissages scolaires qui lui donne l'envie d'étudier. François Dubet nous rappelle que « les études sociologiques

¹³⁷ Marie-Madeleine MILLION-LAJOINIE, op.cit., pages 70 et 71.

¹³⁸ Jean-Pierre TERRAIL, op. cit., page 14.

montrent que la réussite des enfants issus des milieux populaires suppose une véritable mobilisation des familles afin de soutenir les motivations de ces élèves. La motivation "naturelle", c'est-à-dire culturelle, au travail scolaire est d'autant plus incertaine pour de nombreux publics que la vie juvénile acquiert une autonomie croissante par rapport à l'école et à la famille. Dans bien des cas, la culture juvénile peut même se définir contre la culture scolaire »¹³⁹.

Yves indique que ses parents n'étaient eux pas vraiment en mesure de le conseiller, mais ils ont toujours eu une attitude bienveillante envers leur fils, ils n'ont jamais été dans le jugement envers ses choix.

« C'est vrai qu'on est quand même le fruit du milieu dans lequel on grandit. Moi j'ai grandi dans une famille populaire, avec des parents qui ont fait leur chemin sans passer par des hautes études, en fait. Que ce soit mon père ou ma mère. Ils ont dû avoir le certificat de fin d'études mais ils n'ont pas été plus loin. Et ils s'en sont sortis. La génération à l'époque était peut-être plus propice à cela, aussi, je ne sais pas. Et c'est vrai que du coup, quand moi j'ai décidé d'arrêter après le bac pour faire autre chose, ils se sont dit : « pourquoi pas ? » Si ça ne me plaisait pas, je pourrais bien de toute façon faire mon chemin aussi, revenir à la formation plus tard s'il le faut, comme je l'ai fait aujourd'hui ».

Par contre Yves regrette de ne pas avoir été poussé à faire des études supérieures :

« Peut-être que si à l'époque, on m'avait un peu plus poussé à le faire directement après le Bac, peut-être que ça serait plus simple aujourd'hui, peut-être que j'aurais un autre parcours ».

Yves sous-entend qu'il n'aurait peut-être pas repris des études aussi tardives s'il avait été encouragé à faire des études après le baccalauréat.

Nous pouvons nous rendre compte ici que pour certains d'entre les intervenants sociaux qui nous ont accordé un entretien, leur reprise d'études peut être reliée au fait qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'en faire dans leur jeunesse. Nous allons voir que pour d'autres c'est l'influence maternelle qui a été prépondérante dans leur parcours scolaire.

3-1-4-4 – L'influence maternelle dans certaines configurations

Les mères ont une influence importante et ont un impact majeur sur la scolarité des enfants pour une partie des narrateurs :

« Alors, sur la scolarité, ma mère était très regardante, elle suivait beaucoup. Elle nous faisait faire plus que de raison. En plus des devoirs classiques, on en avait un petit peu plus à faire à la maison. Et puis, il fallait être bon, il fallait avoir de bonnes notes. Après, en troisième, c'est moi qui me suis un peu rebellée en disant : « lâchez-moi la grappe, je vais y arriver toute seule ! » » (Coralie).

Maximin témoigne du soutien indéfectible de sa mère, qui l'encourage dans son projet en permanence :

« Elle a cru elle, d'abord à l'école, la preuve, elle m'a inscrit et puis aujourd'hui elle continue toujours. Tout récemment, j'étais au Gabon, maintenant c'est la période des fêtes. Elle m'a dit : « il faut vraiment te battre » cela veut dire ce que cela veut dire. Sur cette question, maman veut que je réussisse. C'est aussi son projet ».

¹³⁹ François DUBET, *École : la question du sens*, dans *Éduquer et former*, sous la direction de Martine FOURNIER, Éditions Sciences Humaines, Auxerre, 2011, page 390.

Sylvia parle du regard positif que posait sa mère sur ses filles :

« *Quand on était nulle en maths, ma mère disait : « ce n'est pas grave, vous êtes des littéraires. De toute façon vous êtes des intellectuelles ». Elle a beaucoup projeté sur nous le fait qu'on allait être des intellectuelles. Et que moi j'allais être l'écrivain de la famille ».*

Il est également important de tenir compte du rôle joué par le mouvement social auprès de cette génération de femmes : « les changements dans les comportements individuels des femmes, jusqu'à ceux qui relèvent de la vie la plus privée, ont bénéficié de l'action féministe organisée, comme de l'intervention collective des salariées dans tel ou tel secteur professionnel, à l'usine, dans la santé ou le travail social, pour la défense de leurs intérêts spécifiques. Mais ils sont aussi très largement redevables à l'essor de la salarisation initiale des intéressées, que l'on ne saurait imputer qu'à l'activité "privée" (et délibérée) des filles et de leurs mères »¹⁴⁰.

Après avoir toujours soutenu sa scolarité, la mère de Fanny lui apporte beaucoup dans tous les domaines :

« *Ma maman a arrêté ses études au bac. C'était quelqu'un je pense, qui a beaucoup de moyens, qui est très intelligente, elle a arrêté parce qu'elle est tombée enceinte de mon frère, ...voilà ce sont des anciennes générations, elle a arrêté de travailler, elle est devenue maman au foyer. C'est quelqu'un qui, toujours, m'a apporté, dans tout ce que je fais, ou ce que je peux faire, vu que c'est toujours plus que ce qu'elle a fait elle, elle est très fière, je pense qu'elle met un peu d'elle à travers moi, et puis souvent, on ouvre cet espace de paroles, ...Moi je sens que cela lui fait du bien, parce qu'à travers moi, elle vit des choses qu'elle aurait aimé vivre et en même temps son regard est très riche, et ses idées, elle a une pertinence, une analyse que même sans avoir fait d'études, elle m'apporte. Et mon père est quelqu'un de pudique, il ne dit rien, mais il dit tout avec son regard ».*

Fanny souligne l'influence positive de ses ascendants, elle soutient une forte appartenance et une continuité avec eux.

Marie-Madeleine Million-Lajoinie nous éclaire sur le fait que « lorsque père et mère sont d'origine sociale comparable, quelle que soit la catégorie sociale à laquelle ils se rattachent, l'auteur revendique le plus souvent dans son récit un lien identitaire fort et persistant avec ses ascendants directs en cours d'itinéraire ; le "nous" familial a sur le "je" un impact d'autant plus fort que les modèles associés aux deux lignées parentales sont fortement concordants et qu'ils se renforcent donc réciproquement »¹⁴¹.

Un corpus d'une recherche longitudinale portant sur des enfants des classes moyennes aux États-Unis (Pierrehumbert, 2003) s'est intéressé à la transmission des types d'attachement d'une génération à l'autre : si l'on considère les dyades mère-enfant et père-enfant, les enfants reproduisent dans 75% des cas le même type d'attachement que leurs parents avaient avec leurs propres parents. Le mode d'attachement intériorisé dès le plus jeune âge par l'individu serait une sorte de guide dans ses interactions avec son propre enfant, favorisant ainsi sa transmission¹⁴².

Mais si une pression de la réussite est exercée par les parents, cela peut avoir d'autres conséquences.

¹⁴⁰ Jean-Pierre TERRAIL, op. cit., page 47.

¹⁴¹ Marie-Madeleine MILLION-LAJOINIE, op. cit., page 46.

¹⁴² Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 68.

3-1-4-5 – L’injonction de réussite et ses incidences

Mylène est d’origine belge, elle a grandi dans les projections très différentes de ses parents. Mais celles-ci se rejoignent dans une injonction de réussite :

« Déjà ma mère et mon père ce n’est pas forcément la même chose. (...) Mon père, il faut avant tout se battre pour ses principes, il faut y aller, mais il faut réussir, cela c’était très important. Il n’a fait pas un bon parcours, il s’est formé sur le tard aussi. Et ma mère, il faut faire comme il faut, comme la société l’attend. Les profs avaient toujours raison, c’était toujours nous qui avions tort. (...) Pour elle « c’est important, les études, il faut aller le plus loin possible, le plus haut possible ». Je pense que j’ai joué sur ces tensions, quand même aussi un peu. Parce qu’elles étaient un peu paradoxales ».

Cette injonction de réussite a pu provoquer des résistances et des émancipations de la part des narrateurs. Vincent de Gauléjac avance que « le passé laisse des traces (...) La famille crée un tissu commun qui fait lien, valorisé dans certaines familles, négligé dans d’autres, mais toujours présent comme fondement de l’identité originaire »¹⁴³.

Nous avons repéré trois points importants de cette période de l’enfance dans les récits de vie recueillis. Les origines sociales rurales prennent une importance certaine, on y puise des valeurs, des repères, un enracinement. Certains d’entre les narrateurs soulignent aussi le lien entre l’environnement militant qu’ils ont connu et les engagements qu’ils ont pris dans leur parcours d’adulte. Enfin le parcours de formation continue et de reprises d’études est influencé par le soutien ou non de la famille lors de leur scolarité initiale.

Nous allons à présent nous intéresser à ce qui a amené les intéressés à choisir la voie du social et le parcours professionnel qui a suivi. Nous pourrons ainsi mieux ensuite comprendre les raisons qui les ont conduits vers le DEIS et le Master.

3-2 – LE CHOIX D’EXERCER UN MÉTIER DU SOCIAL

Nous distinguons ici que l’acteur est confronté aux contraintes de sa situation extérieure, mais ce qu’il engage dans l’action (ici l’entrée effective dans l’action sociale) ce sont des déterminations qui sont multiples, forgées aussi par son expérience biographique et de générations. Ce qui ouvre des champs de possibles¹⁴⁴. « L’impact biographique effectif n’est pas joué, ni décidable d’avance, tenant tant aux modalités objectives de l’expérience qu’à l’implication subjective de l’acteur, qui engage elle-même une histoire à chaque fois singulière »¹⁴⁵.

Nous nous sommes donc appliqués à appréhender l’entrée dans le social des personnes rencontrées afin de comprendre la dynamique des trajectoires des intéressés et de nous éclairer ensuite sur le choix d’une reprise d’études par l’intermédiaire d’un double diplôme de niveau 1 : universitaire et d’état. Nous pouvons ainsi vérifier si ces choix de métier sont partagés et quelles sont leurs influences sur le parcours des individus. Sur le panel de 12 interviewés, 6 sont devenus

¹⁴³ Vincent DE GAULÉJAC, *L’histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1999, pages 148 et 149.

¹⁴⁴ Corinne SAINT-MARTIN, *La socialisation*, Intervention DEIS, jeudi 6 janvier 2012.

¹⁴⁵ Jean-Pierre TERRAIL, op. cit., page 21.

éducateurs spécialisés, 2 Assistants de service social, 1 éducatrice de jeunes enfants, 2 animateurs et 1 kinésithérapeute (voir **Annexe 14** pour une "photographie sociologique" de l'échantillon). Il y a ensuite obligatoirement une transformation de l'individu (lors de l'immersion dans une culture professionnelle), un processus de socialisation et de projection professionnelle¹⁴⁶. L'étude de ce processus va nous renseigner sur le sens vécu, construit par les personnes interviewées. Nous allons analyser les ressorts de ce choix professionnel.

3-2-1 – Un choix vocationnel ou par engagement

Ce choix de s'engager dans la voie professionnelle de l'action sociale est d'ordre vocationnel (dans le sens d'acquérir les compétences et/ou la reconnaissance symbolique nécessaire à la préservation ou la transformation, l'évolution de son emploi)¹⁴⁷ pour la moitié des narrateurs. Nous retrouvons dans cette catégorie des personnes celles et ceux qui ont la volonté d'aider les autres, de travailler avec de l'humain, dans l'interrelation. L'héritage familial et social a une prépondérance certaine pour nombre d'entre eux.

3-2-1-1 – L'héritage familial et l'entrée dans le social

Nous pensons qu'Adil a fait ce choix notamment à cause de la proximité qui existerait entre son milieu social d'origine et celui de ceux qu'il est amené à accompagner, comme s'il persistait une forte détermination sociale obligeant à intérioriser un destin social en lien avec le milieu d'origine des travailleurs sociaux d'origine étrangère¹⁴⁸. Ainsi Adil raconte :

« J'ai tout de suite envie de plutôt faire pour ceux qui me ressemblaient, les jeunes des quartiers. Par contre je ne voulais pas m'enfermer dans ce qu'on a appelé « les grands frères » parce qu'effectivement j'ai commencé sur mon quartier. C'est pour cela que j'ai demandé de l'information tout de suite. J'avais des compétences, peut-être, avec les jeunes, le contact, certaines choses, que j'ai pu apprendre dans ma vie. Je ne voulais pas en rester là du coup je suis allé me former et après j'avais besoin, c'est pour cela que j'étais parti sur Grenoble, de couper avec mon quartier, pour voir finalement : est-ce que c'était l'animateur-éducateur dans son quartier qui me permettait de travailler dans ces conditions, faire des choses, où est-ce que j'avais vraiment développé des compétences, un savoir-faire, une identité, une envie de travailler dans le social ? (...) Finalement, j'étais fait pour le social, l'animation sociale, le travail social. Je ne pourrais pas dire, je suis totalement travailleur social ou animateur social, mais vraiment entre les deux ».

Les parents d'Adil, eux, n'ont pas compris à quoi sert la profession dans lequel il s'est engagé :

« Mes deux parents sont décédés depuis deux ans. Ils étaient là sur une grosse partie de mon parcours professionnel. Ils ne croyaient ni à l'animation, ni au social. Parce que pour eux, c'est abstrait. Le travail c'est la production. Parler avec des enfants, des jeunes, qu'est-ce que cela veut dire ? Ils ne comprenaient pas. Éducateur, animateur ils ne voyaient pas ».

¹⁴⁶ Corinne SAINT-MARTIN faisant référence au chapitre *L'approche interactionniste* de l'ouvrage de Claude DUBAR et Pierre TRIPIER, *La sociologie des professions*, Éditions Armand Colin, 1996 dans son intervention DEIS, *La professionnalisation*, Jeudi 11 avril 2013.

¹⁴⁷ Philippe CARRÉ, *L'Apprenance*, op.cit., page 135.

¹⁴⁸ Emmanuel JOVELIN, *Devenir travailleur social aujourd'hui. Vocation ou repli ?*, *L'exemple des éducateurs, animateurs et assistants sociaux d'origine étrangère*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1999, page 13.

La profession d'éducateur est une profession « dont on a du mal à rendre compte chez soi, c'est aussi inséparablement une profession sur laquelle on n'a pas de compte à rendre aux siens »¹⁴⁹. Du récit d'Adil nous pouvons retenir qu'il a construit son parcours professionnel seul et qu'il lui a fallu du temps pour trouver la voie professionnelle qui lui correspondait, qu'il a dû pour cela s'extirper d'un contexte social et familial fort et influençant, ayant un impact biographique loin d'être négligeable mais pas surdéterminant.

Fanny indique, elle, clairement que ce sont des valeurs héritées (de ses parents) qui l'ont conduite vers le social :

« Vraiment c'est le côté de l'altérité, l'altruisme, l'humanisme. Parce que mes parents ont toujours fait couler cela à la maison. C'est ce qui transpirait dans l'accueil de l'autre. Ma mère disait toujours : « on est la maison du bon dieu nous, on accueille tout », cela voulait dire on accueille tout le monde, c'est ouvert. Elle râlait un peu, mais il y avait tous les copains, les copines, elle sortait les goûters. J'ai toujours vécu dans cette ouverture, cet altruisme-là et je crois que j'avais envie de continuer cela dans mon travail ».

Mylène exprime les raisons profondes de son choix de travailler dans le domaine du social et fait le lien avec son père :

« C'est cela qui m'a attiré vers le métier d'assistante sociale. L'ouverture. Le regard large... On fait de la dentelle relationnelle. C'est ça mon métier. Tout en étant dans des fondements de l'accès aux droits. Ce qui rejoint...de plaire à mon père (rires). Si on fait cela sur le bord psychologique. Donc c'est cela qui m'a attiré vers le social, parce que je pense que c'est très méticuleux quand on veut le faire bien, cette dentelle. On peut la faire fine, on peut la faire grosse. Pour moi, on est des artisans du relationnel. (...) Et j'aime bien parce que comme l'artisan, cela demande de la patience, de la persévérance, de la connaissance, je me suis trouvé à aimer cette voie pour cela. Du respect pour sa matière, notre matière, c'est l'humain ».

D'autres "autobiographes" comme Séverine ou Yves font allusion à un ancrage qui existe en eux depuis longtemps, celui de vouloir travailler « avec le social, l'humain ».

3-2-1-2 – Un ancrage ancien

Séverine exprime ce qu'elle avait d'ancré en elle depuis toujours :

« Fondamentalement petite un rêve de sauver...le monde. J'avais plus idée de le faire en Afrique. Je ne suis pas encore partie en Afrique, mais au bout du monde. Fondamentalement c'est cela. Et puis après, je me laisse un peu porter parfois par les événements, donc je pense que ce sont les événements de ma vie au fur et à mesure. Et après, les projets professionnels que j'ai faits, je les ai plutôt réalisés, je suis têtue, donc quand je fais un projet, je vais au bout. Et c'est vrai que même à la fin du BEATEP j'avais l'idée de continuer, de passer un diplôme plus haut. Il y a toujours cette espèce de tremplin de volonté, de monter une étape de plus, de continuer. Après le social, c'est plus en filigrane tout au long de mon parcours ».

Yves fait ressortir son souhait très ancien de travailler dans un métier de relations humaines :

« Je crois que c'était une volonté de travailler avec de l'humain tout simplement. Très tôt quand j'étais au collège, à partir de la quatrième troisième. Au début je voulais faire Educateur Spécialisé, c'était un peu le métier le plus connu. J'étais un peu parti sur cette idée-là. J'ai creusé, j'ai vu que ce n'était pas forcément ça qui m'intéressait. J'ai fait des remplacements d'éduc' spé. En MAS (Maison d'Accueil Spécialisée), dans des FOT (Foyer Occupationnel et Thérapeutique), je travaillais avec plusieurs publics. Je connais ce métier-là. (...) Je ne sais pas

¹⁴⁹ Francine MUEL-DREYFUS, *Le métier d'éducateur*, Éditions de Minuit, 1983, page 170.

si c'est vraiment de la vocation mais très rapidement, c'est ce qui m'intéressait. Je n'étais pas très scientifique, je n'étais pas très manuel. Ce n'était pas du tout en dépit de. Il y avait vraiment un engouement pour cela. Et qui n'est jamais parti d'ailleurs. Je ne me verrais pas travailler autrement que dans ce milieu-là en tout cas ».

Yves et Séverine ne font pas de liens précis entre un choix vocationnel et un contexte social et familial. Ils ont le sentiment que cette vocation a toujours été présente tout au long de leur parcours et qu'ils ont cheminé pour la mettre en valeur, pour l'affiner, tout au long de leur parcours singulier. Pour certains d'entre les narrateurs, c'est le contexte socio-économique qui s'est révélé être prépondérant au choix de cette voie professionnelle.

3-2-1-3 – L'importance du contexte social

Maryvonne assimile son entrée dans le social au contexte social de la période où elle achève sa scolarité initiale, période où les gens voulaient « *changer les choses* ». Le climat général est alors associé à « la croyance que des changements politiques drastiques vont voir les sociétés de demain se débarrasser de leurs perversions (Mai 1968) »¹⁵⁰.

« Il y a eu de l'engagement, c'est sûr. J'étais en L, j'étais revendicatrice. Ce n'était pas loin après Mai 68 aussi, on avait derrière nous des choses qui avaient portées une certaine libération, aussi de la femme. La femme prenait sa vie en main, à fond. Le fait d'être dans le social me permettait d'ouvrir toutes les portes et puis cela s'est enchaîné. L'institut où j'ai fait ma formation d'éducatrice était quand même un institut vraiment très revendicateur. On faisait souffrir nos formateurs. Ils sont gentils les candidats maintenant à côté de ce que nous on faisait. Donc c'était plutôt le fait de faire bouger les choses ».

Vincent de Gauléjac nous indique plus généralement que « le repérage des déterminants sociaux dans son histoire familiale et dans sa propre trajectoire est un élément essentiel du processus de construction de soi. La compréhension du contexte économique, culturel et historique dans lequel s'inscrit une existence permet de faire la part des choses entre le social et le psychique »¹⁵¹. Le contexte social est donc une donnée importante pour comprendre les choix des narrateurs. Notre analyse permet de mettre en perspective des motifs divers concernant le choix de la voie professionnelle dans le social. L'influence du choix peut être par exemple générée par un des parents.

3-2-2 – Un choix d'identification, de réparation ou de reconversion

Armand suit la même voie que celle empruntée plus tardivement par son père. Il réussit un bac B, où le social est déjà présent. Il entame une première année de psychologie et arrête, sur les conseils de son père éducateur spécialisé, pour préparer le diplôme d'Assistant Social. Il a choisi le DEIS plus le Master AES afin de prolonger son parcours dans le travail social et s'inscrire dans la recherche sur l'intervention sociale (son père avait fait le DSTS et le master en parallèle).

« Mon père était éduc'spé. Il avait le DSTS et le Master Intermédiation et développement social. Donc un psychanalyste s'éclaterait aussi sur mon parcours (rires). Il m'a orienté dans la filière sociale (...) Mon père a fait éduc' par la petite porte entre guillemets, il a bossé à la poste puis dans une institution spécialisée, un IME à Montpellier, il a fait Moniteur Éducateur et Éducateur

¹⁵⁰ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 104.

¹⁵¹ Vincent DE GAULÉJAC, *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, op. cit., page 80.

spécialisé en cours d'emploi, il n'avait pas d'équivalence au bac, à l'époque il n'y avait pas le DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires), je ne sais pas si l'équivalence existait, donc il l'a fait en formation professionnelle, et c'est en 1992, quand je suis rentré à la fac, qu'il a commencé par le DSTS, et le Master, je ne sais plus. Il avait 42 ans en 92, il est né en 50. Et le M2, en 96 peut-être, il avait commencé quand j'étais rentré à l'IRTS. Je suis rentré en 97 ».

Sabine, elle, fait le parallèle avec une démarche de travailler dans le social qui serait thérapeutique pour elle :

« Alors il y a toujours l'idée d'une pseudo-réparation, on va dire, c'est toujours en arrière fond. Mais j'étais au clair avec ça. Je suis allée voir un psy pour travailler ces questions-là avant de me lancer à vouloir aider les autres. Si c'est pour me perdre moi, je suis quelqu'un de très sensible, là je ne serai pas bonne. Mais je sais jusqu'où aller, au moins, de façon à me préserver, pour pouvoir toujours être en capacité de répondre à la demande. J'ai fait un gros travail là-dessus ».

Nous avons vu précédemment avec Claude Dubar que la formation est désignée thérapeutique dans la mesure où elle peut potentiellement caractériser des situations de rupture sociale, d'accidents biographiques ou de crise professionnelle impliquant une désocialisation et une atteinte à l'identité personnelle¹⁵². Mais nous verrons plus tard dans notre analyse qu'aucun des narrateurs n'y a fait directement allusion.

Le choix de travailler dans le social peut s'opérer dans le cadre d'une reconversion plus ou moins promptement dans le parcours des intervenants sociaux. Ainsi Maximin insiste, même si cela s'est opéré assez tôt dans son parcours, sur l'aspect de reconversion que revêt son changement de cap :

« J'étais tenté de faire des études techniques, comme je l'ai dit au départ. Mais faute d'emploi, j'ai fait une reconversion. J'ai donc fait le social et par la suite j'ai fini par comprendre que c'est tout un sacerdoce quoi, servir les autres ».

Les narrateurs distinguent avec finesse ce qui les a conduits à faire le choix de travailler dans le secteur social. Ils font tous preuve d'une réflexivité sur leur parcours. L'entrée dans le social a pu être construite par exemple avec le conjoint.

3-2-3 – Un choix conjugal

Pour Coralie, son orientation professionnelle dans le social n'avait pas au départ de raison précise, c'est d'abord la vie conjugale qui a dicté ses choix, elle découvrira ensuite une autre manière de travailler, en équipe pluri professionnelle et elle verra plus de sens dans ses nouvelles pratiques :

« Je ne me destinais pas du tout à cela, j'étais partie dans le libéral, j'étais associée et c'est les histoires de vie ...J'avais un cabinet de kinésithérapie dans le Béarn avec mon conjoint de l'époque, donc le père de ma fille, ça tournait très bien, on gagnait très bien notre vie. On s'est séparé, Et quelque temps après on s'est remis ensemble, j'ai mis mes parts du cabinet en vente et je l'ai rejoint à Toulouse. Et comme on avait notre fille qui était petite, et que lui, il intervenait dans un établissement en tant que libéral, parce qu'ils ne trouvaient pas de kiné. On s'est dit que c'était bien le salariat pour moi, vu qu'on avait la petite justement (...) Donc ce n'était vraiment pas une vocation (rires). Et après, une fois que je suis rentrée dans ce même établissement, j'ai trouvé cela intéressant parce que justement cela me permettait de combler un manque, en tant que kiné en libéral, je trouvais qu'on avait une action très restreinte ».

¹⁵² Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, op. cit., page 94.

Nous reviendrons plus loin sur l'impact du conjoint dans les choix de carrière des principaux intéressés. Celui-ci a une influence certaine. Une fois le couple constitué, les réseaux se modifient pour chacun d'entre eux et les individus formant un couple stabilisé ont plus de contacts mutuels dans leurs réseaux¹⁵³.

À différentes raisons évoquées s'ajoutent plusieurs fois un choix expliqué par des rencontres déterminantes.

3-2-4 – Un choix guidé par des rencontres

Henri se dit qu'il ne peut passer son existence en ayant des métiers qui n'ont pas d'autre sens pour lui que de gagner sa vie. Il provoque des rencontres qui ensuite seront déterminantes pour conforter son choix de travailler dans le social. Ainsi il raconte :

« Pendant environ un an et demi je suis dans une boîte, je travaille pour le père d'un copain, là c'est déclaré. On monte des meubles, on installe des bureaux, des armoires. On livre des fauteuils. Là aussi c'était vraiment de l'alimentaire et je me dis : « non, ça ne peut pas être ça ma vie. Qu'est-ce que j'aimerais faire ? ...Tiens, peut-être m'occuper de gamins », c'était quelque chose, je ne sais pas pourquoi, qui me traversait. Juste en face de la boîte pour laquelle je bossais, il y avait une boîte qui accueillait des gamins, ça devait être un IME. Un jour, je sonne. C'était en 1982. Je vais avoir 54 ans. Cette année-là, j'avais donc 23 balais. Je suis reçu par une Directrice Adjointe. « Bonjour Madame, aujourd'hui je fais ça, mais cela ne me convient pas, je voudrais m'occuper des enfants, je voudrais savoir si vous cherchez des personnes de temps en temps ». Elle me dit : « Non mais éventuellement il peut y avoir des gens malades, et pourquoi pas ? » Je pense qu'il y a quelque chose de l'ordre d'une séduction qui s'est installée à ce moment-là. Quand je suis reparti elle m'a dit : « Laissez-moi vos coordonnées ». Deux jours après je reçois un télégramme, c'était l'époque où je n'avais pas forcément le portable, j'habitais dans une petite chambre de bonne à Paris, dans le XII^{ème} et je reçois ce télégramme : « voilà, est-ce qu'on pourrait de nouveau se rencontrer ? ». J'étais agréablement surpris. Je suis embauché trois jours après : « voilà, j'ai quelqu'un qui est malade, est-ce que vous êtes disponible ? » « Bien, oui ». Et je suis recruté dans cet établissement-là, on les appelait pas encore, Maison d'Enfants à Caractère Social, c'était un Foyer Éducatif de Ménilmontant ».

Henri a 54 ans. Tout comme Maryvonne, qui a le même âge, il est dans un parcours de vie "acquisitif", il commence son parcours professionnel à la fin des "trente glorieuses" (1945-1975). On est passé à une société de plein emploi. « Les jeunes sont happés par le marché du travail à peine leur diplôme en poche (...), la mobilité sociale devient un phénomène de masse : toute une cohorte va assez systématiquement faire mieux que ses parents et grimper dans l'échelle sociale »¹⁵⁴. Ce n'est pas le cas de la majorité des autres narrateurs qui eux sont dans un parcours de vie "incertain" (depuis 1975). Nous y reviendrons quand nous analyserons les enjeux organisationnels actuels.

Sylvia, tout au long de son parcours, souligne l'importance des rencontres dans ses choix. C'est aussi le cas pour son arrivée dans le social :

« J'étais à Cahors à l'époque et j'animais des ateliers d'écriture. J'étais payée par l'éducation populaire. Et je voulais développer mes ateliers sur la mairie et à la prison de Cahors. La bibliothèque m'a fait un petit peu travailler. J'ai fait des remplacements en tant que

¹⁵³ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 72.

¹⁵⁴ Ibid., page 103.

bibliothécaire et de fil en aiguille je rencontre le chargé des affaires sociales de la mairie. Il me dit : « mais vous avez le profil éduc' », je dis : « ah non ! Certainement pas, vous vous trompez. Je ne ferai jamais éduc' » (...) Et il me dit : « mais il y a un CAT dans le Lot, à Luzech, qui emploie des candidats élèves éducateurs. Qui n'ont aucune expérience, ils les préparent au concours d'entrée à l'école d'éduc'. Je lui dis : « c'est payé ? » « Mais oui c'est bien payé ». Donc j'écris. Mais on est très nombreux à écrire. Je suis retenue, je ne sais pas pourquoi ».

Nous nous apercevons que les raisons de ce choix de métier sont à la fois diverses et personnelles. Mais nous avons pu distinguer des catégories qui nous permettent d'affiner la compréhension des itinéraires des narrateurs. Et éclairer les liens entre leur parcours scolaire initial et leur entrée dans le domaine du social. Notre analyse permet de mettre en évidence un choix vocationnel soit par héritage familial, soit en lien avec le contexte social. Nous décelons de plus des choix d'entrer dans le social par identification, réparation ou pour une reconversion. Enfin le choix a pu se construire avec le conjoint, ou par des rencontres décisives.

Nous allons à présent nous intéresser à la suite du parcours des intéressés afin de pouvoir repérer l'évolution de leurs champs d'action et analyser le sens de celui-ci. Nous pourrions ainsi dégager les caractéristiques qui permettent de mieux comprendre ensuite leurs reprises d'étude en DEIS et Master.

3-3 – LES ENSEIGNEMENTS DES PARCOURS DEPUIS LE PREMIER EMPLOI

L'important est de pouvoir resituer une activité professionnelle dans une dynamique temporelle, dans une vie de travail qui inclut l'entrée dans un métier ou un emploi, le déroulement de l'activité, les bifurcations, les anticipations, les réussites ou les échecs. Claude Dubar et Maryse Tripier rappelle que nul mieux que la personne concernée ne peut le faire (notamment lors des entretiens biographiques)¹⁵⁵.

Dans notre panel les narrateurs sont en moyenne depuis près de 5 ans dans leur dernier emploi. Ce qui tend à montrer une forte mobilité professionnelle générale et un choix récent de changement d'orientation ou d'emploi. Ils ont d'ailleurs pour la plupart beaucoup changé d'emploi lors de leurs parcours ou ont, en majorité, connu plusieurs postes successifs. 7 sont cadres et 5 non cadres. 8 sont actuellement employés dans le secteur privé (associatif) et 4 sont fonctionnaires.

La plupart des étudiants en DEIS et Master possède une expérience d'une dizaine d'années en moyenne dans les secteurs d'intervention historique reliés aux établissements sociaux, notamment dans l'éducation spécialisée¹⁵⁶. C'est aussi le cas dans notre étude (voir **Annexe 14**).

Nous allons voir maintenant ce que nous enseignent ces parcours professionnels depuis le premier emploi.

¹⁵⁵ Claude DUBAR et Pierre TRIPIER, *La sociologie des professions*, Éditions Armand Colin, 1996, page 95.

¹⁵⁶ Mohamed BELQASMI et Emmanuel BOUCHER, op. cit., page 91.

3-3-1 – Des professionnels ayant connu l’animation

Beaucoup d’entre les personnes avec lesquelles nous nous sommes entretenu (deux tiers d’entre elles) viennent de l’animation, ont eu une expérience dans ce secteur ou y œuvrent encore : Adil devient animateur social dans un quartier, cependant très vite il est beaucoup sur le versant social. Sabine avait été aussi animatrice et directrice de colonie de vacances pour les CEMEA. Après le Bac et une expérience universitaire vite interrompue, sa mère a poussé Fanny dans la voie de l’animation. Elle se retrouve après le BAFA, à travailler au sein d’une ludothèque sise dans un centre social en tant qu’Animatrice socioculturelle. Ce centre social étant situé dans une Zone Urbaine Sensible (ZUS). Coralie n’a que très peu d’autres expériences que la kinésithérapie (l’animation, nantie d’un BAFA, pendant les vacances scolaires). Dès l’âge de 17 ans, Maryvonne anime puis dirige des centres de loisirs, ayant obtenu le BAFA. Séverine arrive durant son parcours à Narbonne où elle trouve le travail en animation très précaire. Elle essaye, mais cesse rapidement. Sylvia a été également, lors de son parcours, animatrice en CLAE (avant de rentrer à L’ESAT de Cahors). Yves commence très tôt dans le secteur animation (sur le périscolaire) et puis, le BEATEP en poche, il obtient des CDI comme animateur, puis coordinateur, enfin comme directeur de centre de loisirs. Cette récurrence par rapport à l’animation (et ses "potentialités inventives") est-elle à rapprocher de la créativité dont les narrateurs ont fait massivement preuve dans la suite de leur parcours et qu’ils aspirent à (re)trouver dans une future activité potentielle d’ingénierie ? Même si ce choix ne peut être dissocié d’ « une impulsion étatique des années quatre-vingts, où l’on encourageait les jeunes à se lancer vers les métiers de l’animation »¹⁵⁷. L’entrée dans la vie professionnelle de la plupart des individus de notre échantillon correspond, nous le rappelons, à cette période-là.

Une autre donnée forte est que les intervenants sociaux qui nous ont répondu se revendiquent principalement comme des hommes et des femmes de terrain.

3-3-2 – Des professionnels qui sont des praticiens avant tout

C’est une figure professionnelle forte qui ressort des entretiens, celui d’un praticien qui, à partir de sa fonction dans l’organisation, va structurer sa pratique pour la rendre intelligible, sensée et finalisée¹⁵⁸. Comme l’a exprimé Ute Karl le savoir se reconstruit alors sur la base de la réalité pratique¹⁵⁹.

Les personnes rencontrées se considèrent comme des professionnels de terrain avant tout :

« J’ai eu un prof au CNAM, à la Chaire de Sociologie, travail social aussi, cela a bien accroché, il trouvait mon parcours intéressant, et aussi les échanges qu’on pouvait avoir. Il m’a proposé un poste de chargé de mission au sein de cette chaire. J’y suis allé et j’ai travaillé, en fait sur l’égalité des chances, au niveau de l’accès aux études supérieures des jeunes de banlieue, de la proche couronne. Et puis aussi, sur des études de terrain, des commandes qu’il y avait, en fait. Au bout d’un an, j’ai arrêté. Mon papa était malade à cette période, il avait "chopé" un cancer.

¹⁵⁷ Emmanuel JOVELIN, op.cit., page 232.

¹⁵⁸ Jean-Christophe BARBANT, *Ingénierie dans le champ social, quels modèles d’expertise ?*, Vie Sociale, n°1, 2011, page 57.

¹⁵⁹ Ute KARL, *Rationalités dans et autour de la transition*, pendant le XXIVème colloque du Réseau Européen de Formation Universitaire en Travail Social (REFUTS) à l’Université du Luxembourg : *Les transitions dans le parcours de vie entre crises socio-économiques, politiques publiques et pratiques professionnelles*, mardi 2 juillet 2013.

Du coup, je faisais beaucoup d'allers retours entre Paris et Annecy. En plus de ça, moi je suis plutôt quelqu'un de terrain. J'aime bien réfléchir mais en reliant le terrain...Sauf que là, avec les difficultés de mon papa, la maladie, je n'ai pas trouvé ma place. Je leur ai dit, je n'arrive pas à trouver ma place, cela ne colle pas. Du coup je suis parti du CNAM ».

Adil veut pouvoir relier des expériences concrètes de praticien du social à ses prises de recul dans des instances réflexives. Son rapport au savoir est amarré à sa pratique d'éducateur spécialisé.

Armand veut pouvoir organiser son intervention professionnelle en faisant des allers retours entre pratique de terrain et interventions théorisées auprès d'étudiants :

« J'aimerais arriver à travailler sur un système de projets de territoire, de diagnostic, de monter des actions qui sont en lien. Et avec un projet de territoire, impulser une véritable dynamique d'équipe (...) Mais faire des vacations, des cours pour la Fac, en ayant un pied dans la pratique professionnelle, toujours ».

Fanny ne peut s'imaginer autrement qu'en étant immergée professionnellement sur le "terrain social" :

« Je n'arrive pas à me voir ne plus être sur le terrain. Parce que ce qui fait sens, c'est la rencontre avec les jeunes, les gens. On continue d'être au cœur du monde pour continuer à le connaître tel qu'il est. J'aurai l'impression si je m'arrêtais que je serais un peu moins au milieu de tout cela, à l'écart du monde. En tout cas de perdre ce contact, cet enrichissement ».

Les étudiants en DEIS et Master sont des professionnels qui aspirent à devenir des "praticiens réflexifs" et selon Anthony Giddens, ils ont une véritable fonction dans la transformation sociale et dans les univers sociaux : « Avec l'avènement de la modernité, la réflexivité prend un caractère différent. Elle participe du fondement même de la reproduction du système, de telle sorte que la pensée et l'action se réfractent constamment l'une sur l'autre »¹⁶⁰. Il s'agit pour ces praticiens réflexifs d'osciller entre les exigences de l'action et la rigueur interprétative¹⁶¹.

Ils s'inscrivent bien souvent pour le faire dans des intentions et des actions novatrices.

3-3-3 – Des intervenants sociaux qui s'inscrivent dans des projets innovants

Un élément récurrent est l'inscription des intervenants sociaux préparant le DEIS dans des projets innovants, que ce soit des créations de services ou de structures ou du développement de projets. Que ce soit déjà réalisé ou qu'ils aient pour intention de le faire dans l'avenir.

Avec Jean-Christophe Barbant, nous sommes amené à penser que "l'expert" du champ de l'intervention sociale a besoin de modèles de référence pour engager son action. « Sans ceux-ci, il cherche à produire des micros cohérences dans des situations complexes sans pouvoir toucher aux macrostructures qui gouvernent les politiques sociales. Il ne s'agit pas d'innover pour changer la société mais au contraire de pouvoir participer à la réhabilitation du "pouvoir d'agir" des populations (l'empowerment)". De la même manière que l'innovation technologique doit être maîtrisée, l'innovation sociale doit servir à accompagner les populations pour qu'elles élaborent une nouvelle image de la réalité de la société. Sans cette image, les pratiques de développement et d'innovation semblent être condamnées à ne devenir qu'une somme de

¹⁶⁰ Anthony GIDDENS, *Les conséquences de la modernité*, Éditions Fayard, Paris, 2007, page 34.

¹⁶¹ Jean-Christophe BARBANT, *Ingénierie dans le champ social, quels modèles d'expertise ?*, op. cit., page 53.

pratiques visant à adapter les conduites sociales de populations fragilisées afin d'obtenir une forme pacifiée de dialogue social »¹⁶². Ces professionnels innovent en créant par exemple de nouveaux services répondant à un besoin identifié dans les champs d'action dans lesquels ils interviennent.

3-3-3-1 – Des créations de services

Adil témoigne de son expérience de montage de services en Guyane après avoir commencé là-bas comme moniteur éducateur dans un foyer :

« J'ai rencontré un éducateur technique PJJ (Protection Judiciaire de la Jeunesse) qui avait monté une association et qui voulait développer la prévention spécialisée, il cherchait un éducateur. Les financements n'étaient pas trop sûrs, je me suis lancé avec lui sur Kourou. Et pendant trois ans j'ai été éducateur de rue en démarrant tout seul. Puis j'ai pris un emploi jeune avec moi. On a fini à 25 employés. Au bout de trois ans. Il y a un club de prévention qui s'est monté avec 10 éducateurs de rue. Il y a le logement d'urgence qui s'est monté avec 5 appartements. J'avais mis en place aussi des chantiers éducatifs avec un éducateur technique et un aide éducateur technique à l'année. Et puis une association intermédiaire. Et ce qu'on appelait l'ASI (Appui Social Individualisé) ».

Il n'hésite pas à repartir en Guyane remonter la prévention spécialisée des années plus tard :

« J'ai une collègue en Guyane, je travaillais avec un Centre de Soins Spécifiques pour Toxicomanes (CSST), une éducatrice qui était directrice. On avait ouvert une villa comme local au club de prévention et on faisait douche et petit déjeuner pour les "crackés", parce qu'on les retrouvait dans la rue au quartier. J'avais bossé avec le CSST pour qu'il mette un éducateur de rue rien que pour eux. Et là elle m'appelle et me dit : « écoute, je ne sais pas ce que tu fais, ce que tu es devenu, il y a le conseil général qui a de l'argent et qui voudrait remettre en place la prévention spécialisée sur Kourou. Est-ce que cela t'intéresse ? » C'était un peu mon petit bébé entre guillemets, je me suis dit allez. Entretemps depuis 2005 jusqu'il y a deux ans, 2011, il n'y avait pas eu de prévention et rien pour les jeunes. On est reparti en Guyane, pour terminer, asseoir la prévention spécialisée ».

Plus tard, Adil souhaite travailler à nouveau sur un projet de création.

Sabine développe plusieurs projets au cours de son parcours :

« J'ai développé un projet pour les adolescents pour qui il fallait vraiment trouver une structure. Je l'ai soumis à la directrice qui l'a validé. Et j'ai monté celle-ci à Rambouillet dans une maison qu'on avait trouvée en location. Et cela a très bien tourné ». Plus tard : « On est parti en Haute-Savoie, et j'ai été recrutée par la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence de Chambéry qui avait un projet de monter une structure en Haute-Savoie. Un CPI, les Centres de Placement Immédiat étaient notamment aussi les alternatives à l'incarcération, on disait la dernière chance. Ce CPI, on l'a monté avec un collègue tous les deux, en 2000, à travailler dans les cafés, parce qu'on n'avait pas de bureau, on avait rien. Petit à petit on a recruté ensemble le personnel, j'ai beaucoup appris sur ces jeunes dont les institutions spécialisées disent qu'ils relèvent de la psychiatrie et celle-ci qui dit que cela relève de l'éducatif, ces jeunes qui sont à la frange. On a monté un dispositif où on vraiment fait du « tricotage sur les œufs », c'est-à-dire en fonction de la problématique du jeune, on partait de là où il en était. Si c'était dans la rue, on suivait à partir de la rue. Vraiment des choses très osées, on se faisait peur quelquefois. Mais c'était entendu avec les magistrats, avec la PJJ. J'y suis restée 6 ans. Ça tournait du feu de dieu, on était tellement victimes de notre succès qu'on arrivait même plus à prendre les demandes qui

¹⁶² Jean-Christophe BARBANT, *Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale. Modèles et éthiques de l'ingénierie dans le champ social*, Éditions l'Harmattan, Paris, 2011, page 60.

nous étaient faites. On a déployé, on a commencé à 20, on a fini à 65 accueillants. Et après on a fait de l'accompagnement un peu particulier, on a été jusqu'à 130 jeunes accueillis ».

Chacun de ces projets répond à des besoins repérés et importants, très souvent non pris en compte par les institutions, à des demandes émanant d'instances publiques. Certains autres "désistés" souhaiteraient engager des projets ou contribuer à créer de nouveaux postes pour les mêmes raisons.

3-3-3-2 – Des créations de postes ou de structures innovantes

Certains d'entre eux ont dans l'idée de créer leurs propres postes de conseillers ou d'experts. Maryvonne veut essayer de créer un poste d'intermédiaire, avant tout pour faire progresser des situations difficiles qu'elle "expertise" sur le terrain :

« Je n'ai pas d'objectif professionnel bien déterminé. Mais vraiment ce qui me ferait plaisir, c'est être un intermédiaire, à un moment donné pour faire passer des messages entre peut-être les élus, les politiques et puis, donc, tout ce qui est dans la marge. Mais sur la problématique du logement. Moi je me vois bien, faire mettre en œuvre, ou avoir une action, pouvoir expliquer et faire modifier des lois. Cela me plairait. Et j'essayerai ».

D'autres veulent créer leurs structures en réponse à un besoin repéré sur le terrain. Fanny souhaite ouvrir un établissement alternatif pour adolescents :

« J'ai dans l'idée de monter un projet. On a un terrain, de trois hectares et demi... Ce serait une base pour remobiliser des jeunes, un lieu pour retrouver du sens à leur vie, qu'ils aient envie à travers le travail à la terre, le travail de ce que j'aime. Après, je me suis dit, on va peut-être l'intituler « école sociale et solidaire ». Avec un milieu alternatif, justement, alors oui, peut-être que cela a un impact, ce que j'ai vécu, eh bien que peut-être en apportant ce lieu alternatif, pour moi, c'est aussi prendre en compte ces jeunes qui ne se retrouvent pas dans le système d'évaluation de l'école, et leur permettre de venir dans un autre moyen d'évaluation. Parce qu'on en rencontre beaucoup de ces jeunes quand même par le biais de mon travail d'éducatrice de rue. Donc je me dis, peut-être ouvrir cet espace-là, cela permettra à certains de s'y retrouver ».

Les intervenants sociaux reprenant des études en DEIS cherchent à expérimenter et à trouver des réponses à ce qu'ils considèrent comme des manques constatés dans leur secteur d'intervention. Alain PENVEN nous précise que l'expérimentation sociale apparaît ainsi comme une nouvelle voie pour tester les politiques sociales¹⁶³. Marjorie JOUEN ajoute que « dans le domaine social, l'expérimentation se situe clairement dans le champ de l'innovation produite par des acteurs de terrain en vue de renouveler la politique sociale, alors que cet enjeu redevient pertinent face aux tendances aggravées d'exclusion sociale et à l'apparition de nouveaux besoins non susceptibles d'être satisfaits par le marché. Elle apparaît comme une démarche de rationalisation des décisions publiques »¹⁶⁴. Le but de l'acteur comme l'énonce Serge Moscovici n'est pas de rétablir un quelconque équilibre, c'est bien l'innovation qui doit être tenue pour le phénomène fondamental¹⁶⁵.

¹⁶³ Alain PENVEN, *L'ingénierie sociale, expertise collective et transformation sociale*, Éditions Érès, Ramonville-Saint Agne, 2013, page 36.

¹⁶⁴ Marjorie JOUEN, *Les expérimentations sociales en Europe, Vers une palette plus complète et efficace de l'action communautaire en faveur de l'innovation sociale*, Paris, Notre Europe : www.notre-europe.eu.

¹⁶⁵ Serge MOSCOVICI, *Réflexions et recherches sur le changement social*, Psychologie et Éducation, volume VII, n°1-2, Toulouse, avril 1983, page 10.

Les intervenants sociaux de retour en formation s'inscrivent majoritairement dans cette optique d'innovation, celle-ci en lien étroit avec des préoccupations éthiques.

3-3-4 – Des personnes qui ont construit une éthique profonde de leur intervention

Les questions éthiques sont importantes pour nombre d'entre les personnes rencontrées. Ceux-ci donnent en effet un sens profond à leurs actions, à leurs engagements professionnels. Ainsi Sabine nous raconte :

« J'ai écrit un projet sur cette structure-là en précisant qu'il ne fallait pas mêler des gamins de 18 ans avec des enfants de 10-12 ans. Enfin c'était vraiment très violent pour tout le monde. Et du coup j'ai proposé qu'on rajeunisse, au niveau des âges, l'accueil des enfants et on les a accueilli à partir de 6 ans jusqu'à, j'ai limité à 14 ans. J'ai écrit le projet et je suis allée moi-même rencontrer les futurs enfants accueillis dans le service à Denfert-Rochereau qui est vraiment la gare de tri pour les enfants qui cherchent des places dans les MECS. Et j'ai pris des jeunes enfants. À partir de là, la directrice a recruté des collègues, j'étais présente lors du dernier temps de rencontre pour voir en termes de dynamique si on pouvait s'y retrouver. Cela a fonctionné ». Plus loin elle nous confie : « Le projet qui me tiendrait à cœur ce serait de monter moi-même une structure pour les personnes âgées. Pourquoi les personnes âgées ? Parce que je trouve inadmissible la manière dont elles sont traitées dans certains EHPAD et que humainement c'est un manque de respect total. Ce serait vraiment créer un truc atypique, peut-être un truc qu'on ne voit pas ».

Ce que nous retiendrons de ce récit c'est que les intervenants sociaux comme Sabine donnent un sens profond à leurs investissements professionnels dans le social. Celui-ci est sous-tendu par une éthique forgée tout au long d'un parcours construit. Les projets dans lesquels ils s'engagent, que ce soit des projets d'encadrement ou des projets de création de structures, répondent à un besoin émanant du terrain et à une volonté d'améliorer le sort des usagers.

Là où Henri est engagé comme directeur, là aussi, il est à l'origine de beaucoup de modifications, de changement d'organisation. À la force du poignet, se montrant convaincant, il fait évoluer les établissements où il est embauché. Henri a une éthique de travail importante en tant qu'encadrant. Il faut que cela avance, mais d'abord pour le bien des usagers :

« J'ai repris une boîte où il fallait tout restructurer architecturalement, dans les fonctionnements, j'y ai pris un plaisir énorme mais tout simplement parce que les conditions en région parisienne sont beaucoup plus faciles, les gens ce sont les mêmes, sauf que s'ils en ont marre, ils se barrent, ils trouvent du boulot, donc c'est dix fois plus facile. Moi, en deux ans, il y avait la moitié de l'équipe qui était partie. Ils sont partis sans être dans le conflit, je n'ai pas eu de prud'hommes. On n'était pas d'accord, eux pensaient qu'ils perdaient des petits avantages acquis, et moi je répondais : « attendez, ce n'est pas possible, on a des enfants en face, moi c'est cela qui m'importe. Donc je comprends qu'on soit en désaccord mais peut-être que vous pouvez trouver ailleurs. Si vous en avez marre de l'internat, trouvez de l'externat ». Mais en région parisienne, cela peut se trouver. Ici personne ne bouge (à Montpellier). Ici, il y a un poste en milieu ouvert, ils y restent, ils rentrent à trente ans, ils en sortent à soixante ; trente ans d'externat en milieu ouvert. Ils ne bougent pas ; il faudrait qu'ils soient mutés éventuellement. Et cela ça pèse énormément. Me confronter à cela aujourd'hui, je ne suis pas sûr d'en avoir très envie ».

Henri se heurte en tant qu'encadrant potentiel à un contexte socio-professionnel très fort où dans cette région attractive du Sud de la France, les emplois semblent encore plus durs à obtenir, où

les intervenants sociaux ne semblent pas prêts à céder leurs postes ou à changer de lieux de travail¹⁶⁶. L'évolution générale actuelle n'incite pas les professionnels à être mobiles concernant l'emploi. Ceci a des impacts sur les motivations au travail en lien direct avec les usagers.

Coralie va elle jusqu'à démissionner de son poste pour des raisons éthiques :

« Concernant mon incursion dans le salariat, c'était un Foyer d'Accueil Médicalisé (FAM) pour traumatisés crâniens (...) J'ai démissionné à cause du chef de service avec qui cela ne passait pas bien avec toute l'équipe de rééducation, qui avait à mon sens des problèmes de management, et qui n'était pas formé, il était éducateur spécialisé. Alors là à force de bouquiner, maintenant et de regarder cela différemment, je me rends compte que la place de chef de service et donc de manager, elle est quand même très compliquée, à gérer, entre les pressions d'en haut, les pressions d'en bas. Et peut-être qu'il n'a pas su nous faire passer le fait que lui aussi, il était dans une position délicate, que c'était plein de paradoxes et que peut-être on pouvait essayer de le gérer ensemble plutôt que de s'opposer les uns aux autres. En tout cas, sur le moment, je l'ai assez mal vécu. Et en parallèle de cela il y avait une histoire avec un résident, en fait on faisait du politiquement correct, c'est ce qui se disait clairement à la direction, et moi, éthiquement, par rapport à mon métier, cela me posait vraiment un problème ».

Ses expériences en ZUS, comme celles éprouvées en stage avec les personnes vivant dans la rue ont beaucoup marqué Fanny. Elles ont fait trace dans son engagement professionnel et dans sa volonté de témoigner tout en approfondissant les problématiques sociales. La rencontre humaine dans les différents postes qu'elle a eu occupe une place centrale. Elle a toujours la volonté de faire évoluer les choses pour que l'intervention sociale progresse. Elle fait preuve d'un engagement qui s'accompagne d'une éthique travaillée : elle demande à se perfectionner tout en voulant préserver cet engagement :

« Cela fait dix ans maintenant que je suis en prévention spécialisée. Ce qui me tient à cœur c'est qu'une fois par an, on fait des rapports d'activité, alors j'essaie chaque fois de bien le travailler, comme l'idée du mémoire, l'impression que cela va apporter quelque chose, parce que quand même, après on le défend devant les financeurs, on en parle ; les financeurs c'est quand même le conseil général, qui a le pouvoir. Et s'ils nous entendent sur notre rapport d'activité, eh bien peut-être que cela fait bouger les choses ».

L'intention de ces praticiens est d'élaborer une posture compréhensive dans l'objectif de contribuer à des changements sociaux. En travaillant sur la complexité des situations, en mobilisant des savoirs, en étayant leur travail par des cadres théoriques visités en formation. Pour se retrouver dans des positionnements d'expertise et impulser des interventions sociales qualitatives avec un soubassement éthique primordial pour le devenir des personnes accompagnées. Pour Jean-Christophe Barbant, « le positionnement de l'expertise, au regard de la place de l'utilisateur (des populations), au regard de l'action sociale, donne la perspective éthique. La visée de transformation des positions de pouvoir, dans le système de l'intervention sociale, donne des indications de la formation. Ainsi le futur expert a un engagement porté par une axiologie déterminée. Également, d'autres informations donnent des indications sur la visée éthique, par exemple la recherche de "transversalités", le besoin d'ouvertures, la recherche de possibles, l'exploration de nouvelles voies, la lutte contre l'enfermement dans des catégories (et

¹⁶⁶ Nous n'avons pas trouvé de statistiques fiables concernant les secteurs social et médico-social mais 3 personnes sur 6 interrogées à Montpellier dans notre échantillon et d'autres personnes rencontrées lors de notre immersion nous ont confirmé cet état de fait.

donc lutter contre des formes de stigmatisation et développer la valorisation des ressources des populations) »¹⁶⁷.

Nous avons également rencontré des professionnels témoignant d'une adaptabilité certaine face à des situations inédites ou "pas évidentes" pour eux.

3-3-5 – Des professionnels qui font preuve de capacités d'adaptation

Plusieurs d'entre eux ont eu des parcours professionnels sinueux et ont du faire preuve d'adaptation rapide. Concernant Séverine, quand le travail l'intéresse, elle fait preuve d'initiative, de créativité :

« J'ai remonté la délégation parce que forcément je me suis retrouvée dans une situation où c'était quand même le gros bazar quand je suis arrivée, tout le monde était parti, les bénévoles démissionnaient à tour de bras, il y avait un gros problème démocratique au sein de la délégation, ils étaient en train d'exploser de l'intérieur. À présent on est quand même deux salariés et on a un peu de bénévoles qui tiennent la route ».

Elle fait preuve de culot quand il faut trouver du travail ou être recrutée pour une place qui l'intéresse. Cela passe par des moments plus difficiles, de chômage. Séverine s'engage dans un travail. Elle développe des actions, prend des initiatives. D'abord dans des emplois jeunes. Elle souhaite connaître un autre contexte, être dans une position de consultante. Mais elle ne souhaite pas trop se projeter. Elle est prête au changement parce qu'elle a eu l'habitude de changer :

« Changer de boulot parce que de toute façon je vais m'user. Mais ce n'est pas forcément en lien avec la formation. Parce que j'aurais peut-être changé, du coup, avant... Je ne tiens pas en place, j'aime bien remonter les trucs quand c'est un peu cassé, je me dis : « on va faire cela, on va mobiliser... », je fais ma petite tambouille, et puis une fois que cela ronronne et que le moteur tourne, cela me fatigue très vite. Donc de toute façon je pense que j'irai voir ailleurs. Après, peut-être au sein de l'Association, je n'en sais rien, mais en tout cas dans un autre contexte de travail. C'est quasi certain ».

Les professionnels rencontrés ont aussi une approche stratégique de leur parcours professionnel.

3-3-6 – Des individus qui présentent des stratégies élaborées

Les personnes interviewées sont dans l'ensemble dans des stratégies et se saisissent des "contextes d'opportunité" pour progresser dans leurs trajectoires professionnelles. Armand se souvient :

« Mon chef de service actuel a eu des problèmes de santé, il y avait des dossiers à gérer, il fallait quelqu'un, ils ont fait appel à candidature. J'y suis allé, à la fois pour éviter que ça parte en sucette avec la chef de service, et me donner d'autres horizons, éventuellement m'installer dans ce poste-là et éviter de me retrouver à contractualiser dans le cadre du RSA, à l'époque c'était l'API (Allocation Parent Isolé) ».

Sabine, quand elle postule ailleurs, passe par son réseau professionnel :

« J'ai passé dernièrement un entretien. Je travaille beaucoup avec les psys à l'hôpital. Et donc je me suis fait remarquer auprès d'eux sur mon approche de l'être humain. Pas que sous l'angle psychanalytique, dans un sens beaucoup plus large. Et en fait, un collègue me dit : « j'ai parlé de toi au directeur de l'IME de Bagnols, il va partir en retraite, tu devrais écrire ». « Je suis en formation, je dois ouvrir la MAS à 45 lits, c'est un peu compliqué pour moi, je vais voir ce que je

¹⁶⁷ Jean-Christophe BARBANT, op. cit., page 66.

vais faire. Ce que je vauX sur le marché ». Les réponses qui m'avaient été opposées avant, ce n'était pas facile. Donc, j'ai été contacté par une entreprise qui était chargée de recruter le futur directeur, qui m'a demandé de faire un courrier. Il y a eu un process de recrutement en quatre étapes. Et je suis arrivée jusqu'au bout ! ».

Henri est ouvert à de nouvelles propositions des cadres hiérarchiques de ses anciens postes :

« En 1994, mon ancien directeur me dit : « Écoutez je monte une boîte, est-ce que cela vous intéresserait de devenir chef de service ? Je dis : « oui, écoutez, pourquoi pas ? » Je demande à l'ASE une mise à disposition pour convenances personnelles. Ce qui me donnait 6 ans (maintenant c'est 10). De nouveau, une nouvelle expérience. Je deviens chef de service d'une boîte qui était une réhabilitation d'une petite maison dans la ville du Chesnay et qui avait été refaite pour accueillir des gamins par des notables du coin qui voulaient s'occuper de l'enfance en difficulté, c'était notamment porté par un médecin de la ville. Je suis rentré dans cette maison, il n'y avait rien. Même pas les petites cuillers. Pas les enfants, ni le mobilier. J'étais recruté par le Conseil d'Administration, la secrétaire a été recrutée en même temps que moi. Cela durera jusqu'en 2004 ».

Séverine provoque des rencontres avec des professionnels, en se proposant comme force de projets nouveaux. Ainsi elle relate :

« Je me suis intéressée à un syndicat intercommunal, toujours dans l'Allier, sur le secteur de Dompierre. Et je suis arrivée auprès de l'agent territorial en lui disant : « eh bien voilà, je passe un BEATEP (Brevet d'État d'Animateur Technicien de l'Éducation Populaire) et je voudrais travailler pour vous ». Il me dit : « oui, mais les animateurs, ils font des colliers de nouilles ». J'ai sorti ma panoplie de ce qu'est l'animation. Il m'a finalement proposé de travailler sur les trois syndicats intercommunaux. Il me dit : « Il y a 26 communes, il y a un projet de mise en place de sentiers de randonnées sur chaque commune, à travailler en intercommunalité, en inter syndicat intercommunal, et de trouver une méthode de mobilisation des acteurs municipaux plus des acteurs locaux. J'ai créé un topoguide. Et ensuite il y avait la mobilisation des acteurs touristiques et celle des acteurs associatifs pour pouvoir mettre en œuvre des animations sur ces lieux-là. Et pouvoir créer un réseau autour des sentiers de grande randonnée avec les acteurs locaux ».

Ces parcours professionnels font ressortir que les intervenants sociaux engagés dans le DEIS et Master sont très ancrés dans la pratique, mais qu'ils veulent se donner les moyens d'une réflexivité permanente sur celle-ci. Ils ont tous construit leurs actions dans la perspective d'une éthique approfondie et la défendent soit en proposant et s'inscrivant dans des projets créatifs et innovants, soit en maintenant des positionnements forts dans les institutions qui les emploient. C'est autant vrai quand les personnes sont en position d'encadrement et qu'il faut soutenir une voie dans l'intérêt des usagers que quand les professionnels sont en situation d'accompagnement direct. Nous verrons par la suite que l'un des axes forts de la reprise d'études des narrateurs est une volonté d'approfondissement de la dimension éthique et de l'affinement de la compréhension des enjeux politiques.

Les parcours professionnels font donc ressortir que les "désien-ne-s" sont des "créateurs" et qu'ils s'inscrivent très souvent dans des perspectives innovantes, voulant donner un sens à l'intervention sociale face aux nouvelles politiques gestionnaires.

Nous allons à présent analyser comment le réseau social des narrateurs a joué un rôle central dans leurs démarches de reprise d'études universitaires.

3-4 – LE RÉSEAU SOCIAL DES NARRATEURS

Nous avons vu qu'une conscience de soi aiguisée se construit progressivement à travers l'interaction sociale et qu' « elle se développe chez un individu donné comme résultat des relations que ce dernier soutient avec la totalité des processus sociaux et avec les individus qui y sont engagés »¹⁶⁸. Un des enjeux fondamentaux de cette interaction apparaît dans une identification respectueuse (de soi par autrui et d'autrui par soi) et elle « comporte toujours le risque de ne pas se voir confirmer l'identité que l'on revendique »¹⁶⁹.

Le retour en formation est fortement encouragé par le regard des autres. Toute raison à se former combine des exigences externes liées à une situation vécue et des aspirations internes, résultantes d'une trajectoire, d'incitations objectives de l'environnement, du regard des autres, et d'aspects plus subjectifs de la personnalité¹⁷⁰. Les "autrui" que côtoie un individu sont nombreux et comprennent les membres de la famille, les amis, les collègues de travail, les supérieurs hiérarchiques ou les professionnels qui constituent l'équipe qu'il est amené à encadrer ou dans laquelle il est amené à coopérer. Ces "autrui significatifs" ont un impact sur les choix et orientations professionnelles que l'individu entreprend et ce en partie malgré lui. L'un des premiers demeure être le conjoint.

3-4-1 – L'impact de la conjugalité sur les choix de carrière et de formation

Selon François de Singly, le cadre institutionnel de la famille s'est "craquelé". L'élément prioritaire est devenu "la construction de soi" et l'intersubjectivité. Il écrit que « les couples cherchent à se dépouiller des rôles institutionnels pour être regardés pour eux-mêmes... On a besoin du regard d'un proche tout en se dégageant de la logique institutionnelle pour ne pas s'enfermer dans un rôle »¹⁷¹.

Dans l'échantillon proposé 6 personnes sont mariées, 6 vivent maritalement. 6 vivent leur première union, 5 leur deuxième union ou plus, 1 est célibataire (après avoir vécu une union durable) (voir **Annexe 14**). La majorité des couples auxquels appartiennent les narrateurs sont à tendance homogames. Les sociologues parlent en effet, à propos de personnes qui se ressemblent "d'homogamie". « La mise en couple obéit à une logique d' "équilibre" relationnel à l'intérieur de groupes sociaux plus larges (...) Dans une majorité de cas, les deux futurs conjoints s'inscrivent dans un même réseau social. Les amis ou connaissances jouent un rôle, parfois discrètement, parfois plus directement, d'intermédiaires dans la construction de liens intimes »¹⁷². En s'intéressant aux trajectoires de ces couples, nous nous apercevons qu' « une homogamie de trajectoire définit le parcours familial : on tend à se mettre en couple avec celui ou celle qui a eu

¹⁶⁸ Georges Herbert MEAD, op. cit., page 115.

¹⁶⁹ Edmond Marc LIPIANSKY, *Identité subjective et interaction*, dans *Stratégies identitaires*, sous la direction de Carmel CAMILLERI, op. cit., page 175.

¹⁷⁰ Claude DUBAR, *La formation Professionnelle Continue*, op. cit., page 93.

¹⁷¹ François DE SINGLY, *Le Soi, le couple et la famille*, Éditions Nathan, Paris, 1996, cité par Vincent DE GAULÉJAC, *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, op.cit., page 103.

¹⁷² Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 71.

le même parcours que soi-même ou un parcours approchant. Les flèches de Cupidon suivent des trajectoires convergentes »¹⁷³.

Mais Marlène Sapin, Dario Spini et Éric Widmer précisent aussi que « les effets cumulatifs s'inscrivent dans une logique interindividuelle. Les trajectoires d'insertion professionnelle des femmes sont le reflet des trajectoires professionnelles des hommes et vice-versa. La trajectoire de chacun des partenaires participe très directement à la trajectoire de l'autre : un individu faisant carrière engendre en partie le déclassement professionnel de son conjoint »¹⁷⁴.

Nous avons pu vérifier lors de cette enquête, que le parcours des narrateurs s'était le plus souvent co-construit avec le conjoint ou la conjointe.

3-4-1-1 – Une co-construction de parcours

Les choix de changer de travail, de région, généralement se réfléchissent et se font à deux. Pour Adil, l'un trouve, l'autre s'adapte, suit et se débrouille ensuite :

« Et puis on s'est dit, on a envie de bouger, on a envie de faire des choses... On est parti en Guyane, il n'y avait pas de prévention spécialisée là-bas. Alors du coup, pour avoir toutes mes chances, deux mois avant de partir, j'ai démissionné de mon poste d'éducateur de rue et j'ai été bossé en foyer d'urgence en Haute-Savoie, où je me suis fait une petite expérience ».

Adil n'hésite pas à faire du bénévolat pour pouvoir suivre son épouse qui trouve un emploi :

« Et après je suis parti en pleine forêt Amazonienne avec mon épouse qui était professeur des écoles, et pendant deux ans, j'ai fait du bénévolat, dans l'école primaire comme prof de sport, j'avais un BE, je l'ai mis à disposition ».

Quand elle va à Aix-en-Provence pour suivre une formation, lui fait des remplacements pour l'accompagner :

« À cette période, il y avait Dominique qui était en changement professionnel. Elle a demandé une année de disponibilité et elle est allée à Aix-en-Provence dans son école de naturopathe. Du coup je me suis retrouvé à Aix et j'ai fait des remplacements ».

Plus tard, comme nous l'avons déjà abordé, il retourne en Guyane pour remettre en place la prévention spécialisée. Elle se met en disponibilité pour le suivre dans ce projet.

Sabine et son mari ont fait plusieurs fois le choix de changer de région à deux. C'est par exemple lui qui trouve en premier lorsqu'ils décident de s'installer en Haute-Savoie puis dans le Gard :

« On a décidé de partir, de quitter l'Ardèche parce que le choc culturel est violent entre Paris et l'Ardèche... On a dessiné un cercle sur la carte de France en disant : « le premier qui trouve suit l'autre, banco. Mon mari, un homme, Moniteur Éducateur (ME), a trouvé tout de suite, moi cela a été un petit peu compliqué. Donc j'ai donné ma démission. On est parti en Haute-Savoie, et j'ai été recrutée par la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence de Chambéry qui avait un projet de monter une structure en Haute-Savoie (...) Mon mari, entre-temps, avait fait sa formation d'éducateur spécialisé à Grenoble. Il avait été reçu. Fonctionnaire, il travaillait auprès de mères victimes de violences conjugales, avec enfant, il était rattaché à la Fonction Publique Hospitalière. Demande de mutation. Il a été pris dans le Gard, au Foyer Départemental de l'Enfance. Et moi, j'ai redonné ma démission ».

¹⁷³ Ibid., page 76.

¹⁷⁴ Ibid., page 124.

Enfin nous notons que le parcours formatif, la reprise d'études, là aussi se construisent bien souvent à deux, simultanément :

« J'ai fait la formation de chef de service (...) mon mari parallèlement, lui, avait été éducateur sportif et avait fait Moniteur Éducateur » (Sabine) ;

« Mon épouse passe actuellement un Master 2 avec le CEGEC, « gestion des établissements sanitaires et sociaux », en un an. Et elle le termine en juin de cette année » (Henri) ;

« La reprise des études, c'est qu'en fait on a toujours été sur ce registre-là. Pas en compétition, mais en amusement je dirai. Quand j'ai fait le DSES¹⁷⁵ à Nancy, mon mari médecin l'a fait aussi (rires), j'étais en deuxième année, il a dit : « je vais le faire, je vais voir ce que c'est ce diplôme. (...) Cela l'a beaucoup amusé, il était bien meilleur que moi parce qu'il a d'autres facilités, au niveau des résultats » (Maryvonne).

Ou bien la reprise d'études se construit en alternance :

« Mon épouse va peut-être retenter une formation » (Armand).

Le conjoint représente un étayage capital dans la démarche d'entreprendre des études.

3-4-1-2 – Une conjugalité en termes de soutien

Pour Fanny aussi les reprises d'études se sont construites alternativement et le couple est soudé dans un effort commun :

« Mon compagnon, il m'a soutenue, portée et parfois même guidée lorsque j'étais en formation d'éducatrice et jusqu'à l'obtention de mon diplôme. Ensuite il est rentré en thèse et c'est moi qui ait joué ce rôle pour lui. Je dis souvent qu'ensemble nous formons une équipe gagnante. J'aime son travail et je crois qu'il aime le mien ; de ce fait, nous avons un regard sincère sur nos métiers respectifs ».

Coralie et son compagnon s'encouragent et se soutiennent dans leurs démarches respectives de formation :

« Et par rapport à ma formation, je pense qu'il est très fier, il est content parce que j'en ai parlé avec lui avant, parce que je savais que cela allait être des contraintes du quotidien qu'il fallait qu'il accepte lui aussi. Parce que c'est un diplôme de niveau 1, alors c'est le prestige entre guillemets quoi. Et comme il fait sa VAE en même temps, cela nous galvanise un peu tous les deux d'être dans la recherche, d'aller un petit peu au-dessus. Lui, il me pousse beaucoup et c'est pas mal grâce à lui si je le fais parce que j'avais des difficultés à avoir confiance en moi... Depuis toujours, je pense. Et c'est à son contact que j'ai pris un peu plus d'assurance, un peu plus confiance. Je pense que si je ne l'avais pas connu, j'aurais regardé le diplôme et je n'aurais jamais tenté ma chance ».

Mais la démarche commune peut se révéler être source de conflits et de rivalités.

3-4-1-3 – Une conjugalité en termes de conflictualité

Une forme de jalousie, de rivalité, de compétition peut s'installer entre les deux conjoints et rendre les démarches difficiles :

« Mes filles, quand elles ont su que j'avais réussi la sélection du DEIS, elles ont dit : « ouh là là Papa, lui il a demandé une formation, il ne l'a pas eu... Et il va être jaloux ». C'est la parole de mes filles, moi je n'en sais rien. On n'en a pas parlé » (Sylvia).

¹⁷⁵ DSES : Diplôme Supérieur d'Études Sociales (trois années d'études en droit à l'université).

Le conjoint de Séverine est aussi dans la même situation qu'elle et cela génère de la tension :

« Il est déjà, lui aussi, en situation de formation. En Master 2. Et donc du coup, il voit cela plutôt d'un bon œil, après on est tous les deux en formation donc c'est assez, cela a un bon côté dans le sens où bien, les week-ends où on bosse, on bosse à deux, après on est tous les deux sous pression, donc quand cela gueule, cela gueule beaucoup (rires). Voilà, c'est un peu compliqué pour cela ».

La reprise d'études conduit à des bouleversements, à des réajustements, pouvant aller jusqu'à amener les gens à des séparations conjugales. Sylvia se rappelle :

« Quand je suis rentrée en formation d'éduc', c'est là où on s'est séparé, finalement, quand j'avais 30 ans (...) Et alors qu'on était en train de se séparer, mais il était content pour moi, j'embrayais sur une nouvelle vie, je partais à Toulouse, c'était plutôt positif ».

Plusieurs fois quand Séverine a repris une formation continue, elle s'est séparée ou a rencontré une nouvelle personne. Elle l'a constaté chez d'autres et l'analyse en disant que la formation remobilise, repositionne, par rapport à soi-même :

« Ce que j'ai souvent vu dans les formations pour adultes en général, pas forcément universitaire, ce sont des fractures dans la vie privée, mais monumental quoi. (...) Il y avait toujours un divorce (rires) ou une rencontre, ou une séparation, ou un enfant. Je pense que cela amène à un tel repositionnement de soi-même dans ce qu'on est, dans la manière dont on regarde les choses, que forcément, eh bien cela chamboule ce qu'on est dans sa vie privée, et cela peut, je pense, faire éclater des couples, des fonctionnements de vie, des changements de boulots radicaux. Je l'ai vu plusieurs fois. C'est flagrant. C'est un coup de balai quoi ».

Les enfants font éminemment partie intégrante du réseau social des adultes en formation continuée. Nous allons aborder à présent les liens entre la propre scolarité des narrateurs et la façon dont ils envisagent celles de leurs propres enfants afin de tenter de voir quelles traces a laissée cette scolarité dans leurs trajectoires biographiques. Cela nous permet aussi d'obtenir des indications sur ce qu'ils expriment de leurs propres démarches de reprises tardives dans des études supérieures, de comment ils la perçoivent. Nous nous intéresserons ensuite aux regards de ces enfants sur la démarche de leurs propres parents.

3-4-2 – L'impact du vécu scolaire des narrateurs sur les choix de scolarité pour leurs enfants

Les narrateurs ont en moyenne près de deux enfants. Dans l'ensemble, ils expriment pour leurs enfants une volonté de les laisser faire leur chemin, leur choix de formation, comme s'ils avaient été fortement marqués par une injonction à poursuivre une voie précise et quelque peu contrainte ou bien comme s'ils regrettaient d'avoir interrompu leurs études trop tôt. D'ailleurs les mêmes personnes insisteront sur le fait qu'ils inciteront ou qu'ils incitent leurs enfants à "pousser" leurs études, ce qui peut paraître contradictoire avec la première intention.

3-4-2-1 – Un choix de scolarité des enfants influencé

Adil a souffert d'avoir mis du temps à trouver sa voie, la bonne orientation, sans être guidé, épaulé. Il dit avoir eu du mal avec l'éducation nationale et préconise des solutions alternatives pour son fils :

« Ce que j'espère c'est qu'il trouve sa place dans cette société, qu'il soit heureux et qu'il puisse vivre correctement. Maintenant je sais que je vais lui donner les moyens de faire des études et au-delà des études d'avoir un enrichissement culturel maximal, avoir une culture sur les actions,

sur les métiers, sur plein de choses. Ce que moi je n'ai pas eu parce que mes parents n'avaient pas les moyens. C'est-à-dire d'accéder à des choses. Moi j'ai pu y accéder, en tant qu'adulte et j'espère que lui y accédera encore plus (...) Plutôt sur les pensées politiques, le respect de l'enfant, le rythme, la créativité, plutôt le mettre dans des écoles Freinet, alternatives, entre guillemets (...) Par contre, cela c'est un projet qu'il n'a pas demandé, mais qu'il aura d'office. Après il verra plus tard pour le reste ».

Yves appellera aussi ses filles à poursuivre des études :

« Peut-être la nuance qu'il y aura avec l'éducation que j'ai reçue, c'est que je pense que je serais peut-être plus vigilant. (...) D'être peut-être un peu plus derrière eux là-dessus et d'être peut-être un peu moins souple sur l'aspect des études supérieures. En lien avec leur avenir. Mais par rapport à mon parcours personnel, mais aussi par rapport au contexte, je pense qu'il y a de cela aussi ».

Sylvia aspire à ce que ses filles poussent leurs études le plus loin possible :

« Une de mes filles est partie en communication. Cela marche très bien. Mais de temps en temps je lui glisse : « Franchement...Tu devrais aller en fac de psycho » (rires). Après elle dit : « mais on n'a pas les moyens, on ne peut pas... ». Je lui réponds : « mais je ferai un prêt, ça serait le premier prêt de ma vie mais je le ferais pour que tu puisses faire des études ». Je suis dans l'attente qu'elles fassent des études longues ».

Henri incite ses fils à avoir l'ambition de faire des études supérieures. Il s'adressait à l'un de ses fils en lui disant :

« « Ce concours, c'est ouvert à des gens qui ont des masters I maintenant, tu risques d'être un peu juste avec simplement ton bac S. Tout simplement, va faire du droit. Une licence de droit et tu passes le concours de gendarmerie, ça te positionne un petit peu mieux. Ou voire plus, si tu rates le concours, tu fais une maîtrise, aies un peu plus d'ambition, fais une école, mais d'officier». Je pense que cela correspond assez bien à son caractère, un truc qui le sécurise, qui l'encadre. Je le projetais un peu plus haut, sauf qu'il est rentré en fac de droit à Paris ».

Henri fait le parallèle avec ce qu'il conseille aux éducateurs qu'il côtoie en tant que directeur :

« Il y a des tas de fois où j'ai dit à des jeunes éducateurs : « projetez-vous dans une carrière, prenez le temps de vous construire professionnellement, puis après vous ferez l'étape de chef de service, pourquoi pas celle de directeur, c'est vous qui verrez là vous en êtes à un moment ou à un autre ». Ça je l'ai pour mes fils. Concernant le dernier il s'éclate au sport. Il fait de la piscine, il fait du rugby. C'est pareil, j'essaye de le pousser : « Fais quelque chose, devenir pro c'est très compliqué mais en même temps donne-toi les moyens de faire éventuellement en même temps un sport-études. Là déjà, tu ne travailles pas assez à l'école. Il ne faut pas qu'il t'arrive un pépin sur un genou, sur quoi que ce soit, écoute, c'est quand même très aléatoire, il y a très peu d'élus, essaye de choisir un boulot qui te mettrait très près de la question du sport. Par exemple, kiné, si tu réfléchis, tu as kiné pour faire cracher des nourrissons, et puis tu as kiné auprès d'un club de sport où tu masses, tu soignes, tu peux faire préparateur physique » ».

Nous pouvons mesurer que le choix ou les souhaits des enquêté-e-s concernant leur progéniture sont conduits par des convictions construites à la suite de leur propre parcours de formation, lui-même ayant été influé par leurs ascendants. Ils s'inscrivent majoritairement dans une incitation à faire des études ; celles que les grands-parents n'ont pas faites ; celles qu'ils n'ont pas "soutenu" dans leur propre jeunesse et qu'ils entreprennent à présent, dans une phase de maturité mais aussi d'inconfort (en même temps que leur engagement professionnel fort et qu'une vie familiale prenante).

3-4-2-2 – Une forme de reproduction du schéma parental

Maximin est convaincu de l'importance de l'école et des études pour ses filles, tout comme sa mère était persuadée de l'intérêt de l'école pour son fils :

« Qu'elles fassent mieux que moi. Parce que nous on y croit. Il faut toujours mettre la barre un peu plus haute. Parce que c'est dans l'effort qu'on peut s'affirmer. Et je crois que l'école est une valeur sûre, je ne dis pas qu'on ne peut pas réussir par d'autres moyens. Surtout que je suis passé par là. C'est pourquoi mes enfants, je les ai inscrits très tôt. Ma première fille, elle est de 1986, bon les études ne vont pas trop fort, elle est en première, elle piétine. Au Gabon, tu as cette possibilité, tant qu'on ne te met pas dehors. Mais il y a plein d'abandon chez nous. Elle est en train de forcer, elle a un challenge, les petites sœurs qui tirent, elle veut, peut-être arriver à avoir le bac. La deuxième est née en 1988 et la troisième en 1989...la deuxième est à l'ÉNES, à l'École des Enseignants, elle sortira professeur de physique, celle qui vient ensuite est à l'Université des Sciences. Elle sortira probablement, si elle tient, sage-femme. C'est dire que je ne fais que reproduire ce qu'on a pu mettre en moi comme conviction, la réussite au travers de l'école ».

Maximin a repéré la reproduction du schéma parental dont lui-même a été imprégné pendant sa propre scolarité.

Nous discernons bien que dans l'ensemble des récits, les personnes sont ou seront vigilantes par rapport aux études de leurs enfants, afin que peut-être ils ne soient pas dans l'obligation de reprendre comme eux des études tardives. Cette démarche est vécue en effet comme enrichissante mais par trop difficile à réaliser. La formation tout au long de la vie représente une deuxième chance mais a un prix. Les narrateurs s'inscrivent donc dans une volonté de progression sociale amorcée par les grands-parents ou les parents et perpétuée pour les enfants.

Nous allons maintenant nous interroger sur le regard de l'entourage des narrateurs. En quoi ce regard porté sur cette démarche de retour à l'université galvanise et favorise un retour en formation ? En quoi il contribue à ce que la personne concernée évolue dans son positionnement social ? Nous allons commencer par celui porté par leurs propres enfants.

3-4-3 – Le regard de l'entourage

3-4-3-1 – Le regard des enfants

Les filles de Sylvia montrent leur solidarité avec leur mère depuis qu'elle effectue les travaux de la formation en soirée :

« Mes filles cela les amuse et cela les valorise beaucoup. Je vois ma "petite" qui a 15 ans et demi. Quand il fallait que j'écrive ma RDL (Revue De Littérature) elle était super solidaire (rires). Elle faisait la vaisselle alors que généralement on ne la voit pas trop : « maman tu y es encore ? Tu as bien dormi, cette nuit ? ». Des petits trucs comme cela. Ce sont des gamines qui ont confiance en moi et qui m'ont toujours vu prendre du plaisir malgré des choses très compliquées qu'on a pu traverser. Cela les rassure ».

Une forme de complicité s'est instaurée entre Mylène et sa fille depuis qu'elle a repris des études :

« J'ai dit à ma fille Karina, « on va faire nos devoirs ». Elle, au bout d'une heure elle a fini, et moi, au bout de trois heures je viens de commencer (rires). « Oh maman, tu n'es pas douée, moi j'ai terminé ».

3-4-3-2 – Le regard de la famille

Adil témoigne à la fois de la fierté de sa fratrie vis-à-vis de ses études mais aussi de la rivalité que cela installe entre eux.

« Par contre, les frères et sœurs, ils sont très fiers que j'ai pu valider des diplômes, que je puisse vivre de ce que j'aime. À des moments, bien sûr, il y a, pas une jalousie, mais des rivalités ; il y a cette question de l'intelligence qui revient. Pourquoi toi tu fais des études, et pourquoi moi je... On en a un peu discuté avec certains. Moi j'ai trouvé ce que j'aimais. Du coup, pour moi c'est facile, je le fais naturellement. Mais finalement, sur les sept, il y en a quand même trois qui sont à leur compte, qui vivent bien, il y en a une qui a ouvert un bar, un autre qui a créé son entreprise dans le bâtiment, une autre qui a ouvert un restaurant, une autre qui a un bar avec son mari et qui a une galerie d'objet d'art, qui vend des tableaux. Il y en a une qui est un peu entre les deux, qui se débrouille, qui bosse à gauche et à droite. Même sans l'école, ils ont réussi à faire des choses, sans diplômes. Sachant qu'il y en a trois qui sont venus en 1976, c'est-à-dire qu'ils ont attaqué l'école à 10, 12 et 14 ans. Et après ils ont arrêté à 16 ans, c'est très peu de temps. Mais ils sont contents pour moi, hyper fiers ».

Le père de Séverine, même s'il s'est montré peu présent lors de sa scolarité initiale, est fier de sa démarche actuelle :

« Et mon père, que je ne vois pas mais que j'ai au téléphone à peu près une ou deux fois par an est très fier que sa fille réussisse, cadre dirigeante d'une grosse association, et passe un diplôme de niveau 1, quand même ! ».

Concernant Sylvia, ses parents jugent que cela ne peut être que bénéfique de reprendre des études :

« Pour mes parents, c'est dans la droite ligne : « cela rend "capable" intellectuellement... » ».

L'entourage familial de Mylène valorise sa démarche et en est fier :

« Chez mes parents il y a de la fierté, chez mon mari aussi. Parce qu'il aime dire volontiers : « Mylène, elle part à Toulouse » (...) Mon frère ma sœur sont fiers de moi, la belle-famille, ce sont tous des ingénieurs des très hautes écoles, ils trouvent super intéressant que je fasse cela. En formation continue ».

3-4-3-3 – Le regard des amis

La démarche de reprise d'études en DEIS est qualifiée de courageuse par l'entourage immédiat des personnes interviewées, que ce soit les amis, les collègues de travail ou la famille élargie :

« Les amis pensent comme la famille. En fait. Que c'est bien de le faire, parce que forcément c'est enrichissant personnellement. J'ai des amis qui l'ont fait avant, de repartir en formation. J'ai des amis qui le font maintenant. Aujourd'hui, beaucoup de gens se forment de toute façon. Peu importe les secteurs. Ce n'est pas forcément à l'université, ce sont souvent des formations proposées dans des grosses boîtes, en interne. Ils pensent que c'est courageux parce qu'effectivement, quand on a une vie de famille (rire), avec les contraintes que cela amène... C'est souvent le mot qui ressort, les gens sont assez surpris finalement ; ils me disent : « mais comment fais-tu pour assumer de front une formation avec ton boulot, avec ta vie à côté, enfin ? Comment fais-tu pour t'organiser, pour y arriver ? » Surtout quand je leur dis que la formation dure trois ans. Ce n'est pas un an... » (Yves).

Pour Séverine aussi.

« La vision qu'en ont mes amis, surtout, c'est que je suis complètement timbrée (rires). Avec le boulot déjà que j'ai, seulement mon travail sans un truc pareil, je suis bien courageuse et un peu givrée (rires). C'est plutôt cela qui ressort. C'est bien mais c'est sur trois ans et demi. Parce qu'il y en a qui croient que c'est sur un an. Ils me disent aussi : « vivement que tu aies fini ». Eh bien non je n'ai pas fini ».

Les amis de Sylvia expriment leur admiration envers elle, leurs inquiétudes aussi. Il y aurait peut-être une pointe d'envie dans leurs réactions :

« Ils sont fiers de toute façon. Toujours très positif. Beaucoup pensent que c'est très courageux parce qu'ils savent que je suis éducatrice, formatrice vacataire, seule avec mes gamines. Donc que j'en fais peut-être beaucoup. C'est vrai que j'ai beaucoup moins de contacts avec eux. Mais je n'ai pas de reproches. Enfin, si, ma copine anthropologue m'a fait un petit reproche. Mais c'est plutôt positif ».

Pour Coralie, les avis sont controversés, l'entourage fait preuve de scepticisme en se demandant comment elle peut laisser le métier qu'elle a :

« Dans l'entourage, les gens s'interrogent : « Je ne vois pas pourquoi on quitte le métier de kiné ». Quand je dis que je n'aime plus mon métier, alors là, c'est des yeux ronds comme des billes. « Ah bon ! Comment peut-on ne plus aimer ce métier-là ? » Ce métier a une aura, autour. Les amis aussi sont perplexes, ils se demandent ce que je vais faire là-dedans. Ils pensent que cela ne me correspond pas, que je vais m'ennuyer... En fait la réorientation professionnelle, j'ai quand même l'impression que cela perturbe beaucoup de gens. Autant évoluer dans une même boîte, passer un poste au-dessus, c'est bien. Mais changer d'orientation et changer complètement de métier c'est plus difficile à accepter. Cela ne m'empêche pas du tout d'avancer mais c'est vrai que parfois face à cette incompréhension, j'ai du mal à leur expliquer. Et je me rends compte que par rapport au ras le bol que j'ai de mon métier ils ont du mal à percevoir l'importance que cela a dans ma démarche. Ils ne se rendent pas compte à quel point à l'intérieur, c'est douloureux pour moi de faire ce métier-là. Du coup ils ne peuvent pas comprendre ma réorientation ».

3-4-3-4 – Le regard des collègues de travail

Sylvia met en avant une pointe d'envie, voire de jalousie concernant ses collègues :

« Ils sont hyper contents pour moi mais en même temps comme je suis la seule éducatrice à temps plein sur le groupe, je pense qu'ils m'attendaient un petit peu au tournant, voir si j'allais pouvoir assumer le suivi des jeunes et la fac. Et je trouve que j'ai une image encore plus positive auprès d'eux. C'est-à-dire que quand ils délèguent... Ils peuvent charger la mule. En même temps il y a de la jalousie. L'autre fois, je ne sais plus pourquoi on parlait de l'insertion en réunion et puis du handicap, moi ça m'interroge beaucoup parce que je suis allée en Suède et puis au Québec et on n'a pas du tout le même regard sur le handicap. Cela m'aurait plu qu'on s'interroge tous ensemble parce que j'ai un chef de service qui rentre là-dedans. Mais au bout d'un moment les collègues me disent : « arrête de faire ta DEI machin là », en plaisantant, avec beaucoup de bienveillance. Mais en même temps c'est : « ah on ne te voit plus, hein ! Tu n'es plus jamais là ! ». Je pense que c'est plutôt positif. Mais ... C'est chaud, au niveau professionnel. Parce que je mets un point d'honneur à faire mon taf. Même mieux qu'avant. Mais je suis fatiguée. Par le travail ».

Nous retenons de ce récit que la formation transforme à la fois le futur impétrant dans sa posture, dans ses positionnements et modifie le regard des autres projeté sur lui. Ainsi Sylvia suscite de l'envie, voire de la rivalité de la part des collègues de son équipe.

Chez les collègues de Mylène, c'est plutôt de l'admiration :

« Un peu d'admiration chez les collègues, quand ils me disent : « je n'aurai pas le courage » c'est quelque chose qui est plus gros que ce qu'ils peuvent concevoir pour eux. Donc ce n'est pas rien (...) Mes collègues me disent : « Tu vas devenir directrice ». Moi je ne l'ai jamais traduit en termes de courage. Est-ce qu'il faut être courageux pour faire cela ? Cela se pose d'abord dans l'envie ».

Plusieurs de ces salariés viennent chercher la reconnaissance de leurs pairs grâce à leurs titres, dans l'espace des positions scolaires souvent projeté dans la temporalité de leur formation continue. Mais ils viennent aussi se renouveler par rapport à une actualité professionnelle subie ou devenant sclérosante. Claude Dubar nous indique que « leur personnalité doit s'interpréter comme une identité sociale continuellement dédoublée parce que vécue comme perpétuellement en instance de transformation. Chaque séquence de formation réussie, chaque découverte culturelle intense, loin de stabiliser une identité professionnelle précise, engendre un désir de formation complémentaire qui réactive le dédoublement antérieur d'autant plus vivement qu'elle s'accompagne d'une activité de travail vécue comme contrainte et régulièrement dévalorisée »¹⁷⁶.

Nous allons voir maintenant que pour un certain nombre d'entre eux, ce sont des rencontres qui ont déclenché ensuite la décision de préparer le double diplôme du DEIS et d'un Master.

3-4-4 – L'importance des rencontres dans le parcours professionnel et dans la démarche de reprise d'études

Isabel Taboada-Léonetti nous aide à comprendre que « tout au long de la vie, au sein des réseaux d'interaction, familiaux et sociaux, qui situent l'individu dans le monde, se construit et reconstruit l'ensemble des traits qui définissent un individu et par lesquels il se définit face aux autres »¹⁷⁷. L'individu se "façonne" ainsi dans les situations d'interaction, dans les rencontres et agit en tant qu'acteur social.

Nous observons l'importance des rencontres dans le parcours des gens et dans la démarche de venir préparer le DEIS et un Master simultanément. Nous le vérifions aussi à travers ce que relatent les narrateurs des rencontres ayant influé sur leur parcours professionnel ou de formation, mais également sur leur place et leur positionnement social qu'ils disent sentir se modifier. Ceci s'est traduit non seulement par une reprise effective d'études supérieures, par de nouvelles rencontres mais plus fortement par des modifications profondes d'habitus, par des ouvertures, par des "dispositions durables".

Plus généralement nous pouvons constater que le processus d'interaction généré par ce retour en formation favorise des changements de statuts, de rôles pour les principaux intéressés. Ce peut être en interne dans leurs organisations professionnelles, ce peut être en externe lors d'un changement d'emploi ou bien par des prises de responsabilités dans des "investissements sociaux" (associatifs, politiques ou autres).

¹⁷⁶ Claude DUBAR, *La socialisation*, Éditions Armand Colin, Paris, 4^{ème} édition, 2010, page 222.

¹⁷⁷ Isabelle TABOADA-LÉONETTI, *Stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue* dans *Stratégies identitaires*, sous la direction de Carmel CAMILLERI, op. cit., pages 44.

3-4-4-1 – Les incidences des rencontres sur le parcours

Adil exprime que ce sont les rencontres qui ont guidé ces choix professionnels :

« Je n'ai pas de plan de carrière, je suis très mauvais pour cela (rires). Ce sont vraiment les rencontres, la vie. La Guyane, quand on a fini, au bout de trois ans, là j'ai un poste de directeur, il me proposait un poste à la DRJS (Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports), représentant européen, dans les échanges européens. J'avais plein d'opportunités, je gagnais bien ma vie. Je suis parti au fin fond de la forêt pour toucher 1200 euros. J'ai toujours fonctionné comme ça. Cela m'a posé des problèmes à certains moments parce que tu vas pointer au chômage, tu vas galérer un peu. Il faut toujours recommencer à zéro. Mais en même temps, je me dis, je fais confiance à la vie ».

Maryvonne souligne l'importance des réseaux constitués sur la base de différentes rencontres, afin de pouvoir changer d'emploi :

« Dès que j'ai eu le poste au tribunal je suis partie. (...) Et à l'époque, il suffisait de se tourner, il y avait des réseaux. On avait des réseaux, on était connu, je n'ai jamais eu aucun souci à enchaîner les postes qui m'intéressaient ; sur Nancy, il y avait du travail ».

Les rencontres favorisent ici des interactions permettant de trouver du travail et d'acquérir des statuts et des références dans le "monde de l'intervention sociale". Elles sont aussi quelquefois à l'origine de la décision de (re)venir en formation supérieure.

3-4-4-2 – Les incidences des rencontres sur le retour en formation

C'est un ami sociologue qui a sans doute contribué pour Yves à ce choix de formation en l'amenant à travailler sur ses propres conceptions. Il précise qu' :

« Il y a eu des rencontres déterminantes. Des rencontres amicales, peut-être aussi dans le cadre professionnel, déterminantes sur la façon dont on peut voir les choses, sur la vision globale qu'on peut avoir de ce qu'on fait nous en tant qu'intervenants sociaux. Un ami notamment, sociologue, qui a fait ses études au Mirail, qui travaille toujours dans le milieu associatif. Avec qui j'ai travaillé à un moment donné de ma carrière et qui a participé c'est sûr, de près et de loin, aussi sur ma conception des choses, qui m'a amené à voir aussi les choses différemment, avec des apports que je comprends beaucoup mieux aujourd'hui forcément. Et qui a contribué, peut-être à me donner ce goût-là à aller chercher plus loin, à repartir aussi dans un processus de formation ».

Ce sont des collègues formateurs puis d'autres rencontres qui contribuent progressivement à déterminer Sylvia dans sa démarche. Elle raconte :

« En fait le DEIS, c'est un collègue formateur permanent qui m'en a parlé. Il m'a fait rapidement intervenir dans le centre de formation où il travaille. J'avais trois ans de diplôme d'éduc'. Il me disait : « il faudrait que tu fasses une formation, que tu ailles un peu plus loin » je lui disais : « tu sais, moi j'ai envie de faire une fac de philo ou de reprendre des études de lettres, le social, je ne vois pas trop ce que je peux y faire » Un autre formateur dans le bureau me parle alors du DEIS. Ça ne me parle pas trop. En même temps, ou avant, une relation à moi faisait le DEIS à Marseille. Il m'en parlait beaucoup. Mais je ne comprenais pas de quoi il me parlait, moi j'étais jeune éduc', je ne connaissais même pas le CAFERUIS, je ne m'étais pas du tout intéressée aux formations. Tout ce que je voulais en étant éduc' c'était travailler et nourrir mes filles. Et une responsable de formation d'une autre école vient, à l'IME où je travaille faire une intervention, m'en parle, et cela a fait tilt. Elle me donne des coordonnées de personnes qui étaient en fin de formation, je ne sais même plus si je les ai contactés, mais j'ai tapé « DEIS », et ce qui m'a plu, c'est que c'était à la fac, c'était que le nom sonne bien. Diplôme d'État

d'Ingénierie Sociale, pour moi ça ne veut pas dire grand-chose et en même temps ça veut dire trop de choses. J'y suis allée parce que cela m'intriguait ».

Ce sont des rencontres professionnelles qui ont favorisé la démarche de reprise d'études de Maryvonne et qui lui donne l'occasion d'ouvrir ses champs de perception :

« Les rencontres croisées, extérieures, professionnelles. Une responsable de formation de l'une des écoles de Toulouse. Je lui ai dit : « écoute, là je crois que je suis une "peau de chagrin", il faut faire quelque chose, qu'est-ce que tu en penses ? », le DEIS s'est mis en place, en 2006, elle a été une personne ressource et puis je m'en suis éloignée, parce que je savais qu'elle intervenait, je ne voulais pas de méli-mélo. Après j'en ai parlé avec la directrice adjointe, qui devait être également en fin de formation. Et cela a fait son chemin. Sérieusement. Et puis je trouve qu'au niveau universitaire, le centre de formation où j'interviens, c'est pauvre. Et j'étais dans une « peau de chagrin », j'étais dans quelque chose qui se réduisait, on était sur des acquis, on n'était pas sur quelque chose qui était sur l'ouverture ».

Nous avons vu à travers ces récits que la démarche de formation continuée est largement incitée, encouragée, cultivée par l'entourage immédiat d'une majorité des personnes interviewées (même si ceci est à relativiser concernant les conjoints). Cette démarche est aussi jalouée, enviée, ce qui lui donne de l'importance. Le regard des "autrui immédiats" contribue à renforcer cette voie empruntée alors que celle-ci s'avère difficile pour les principaux intéressés. Nous avons pu repérer également que les rencontres ont souvent favorisé ou déclenché cette tentative. Cette dernière est présentée ensuite souvent comme une potentialité de transformation d'une identité sociale, d'un statut social. Plus généralement les rencontres, dans le discours des narrateurs, leur sont essentielles à leur "installation" dans le "monde de l'intervention sociale".

Nous allons, lors de la suite de notre travail, vérifier si les contraintes actuelles vécues par ces acteurs professionnels au sein de leur organisation pèsent sur leur décision de reprendre des études ou bien si d'autres facteurs interviennent.

Selon Ute Karl, la logique institutionnelle limite le rôle d'acteur¹⁷⁸. Lors du même colloque, Eberhard Raithelhuber a rappelé, lui, que les institutions jouent un rôle dans les transitions des personnes. Même si elles sont fixes elles ont d'autant plus de poids sur les individus que ce qui est créé est surtout ancré à un niveau systémique local et ont un impact sur leurs cheminements¹⁷⁹. Nous allons justement tenter de mesurer cet impact sur la démarche des narrateurs. Tout d'abord ces derniers ont la volonté de bien appréhender les enjeux actuels de l'intervention sociale.

3-5-1 – Comprendre les enjeux actuels de leurs organisations

Mylène a choisi le DEIS notamment pour comprendre comment un système institutionnel peut être broyeur pour les individus. Celui-ci va lui apporter, elle en est convaincue, une forme d'expertise et d'évaluation, notamment sur ce qui s'est produit où elle est impliquée professionnellement. Elle aimerait bien éviter les positions hiérarchiques. Elle peut voir à quel point les jeux et les enjeux hiérarchiques sont forts au Conseil Général dont elle dépend. Elle souhaiterait aller sur l'expertise, le conseil, mais elle est consciente que peu de postes correspondent à cela au conseil général de son département. Sinon elle est prête à changer d'employeur et à quitter la fonction publique :

« J'irai ailleurs, ça c'est sûr. S'ils ne m'emploient pas pour mes acquis. Moi j'aimerais bien éviter des positions hiérarchiques, il y a cette crainte des rapports de pouvoir. Cela ne m'intéresse pas parce que ce sont des jeux que je n'aime pas forcément, comme je les vois se dérouler au niveau du Conseil Général, cette forte hiérarchie. Et pour me trouver coincée entre une hiérarchie et le bas, ce n'est vraiment pas où j'ai envie de me trouver, mais dans une posture d'expertise, de conseil (...) Je me suis dit, l'année prochaine je vais aller parler à mes employeurs pour voir ce qu'ils pensent de mes acquis. Comment eux ils pensent les employer. Et puis je formulerai des contre-propositions. Il faut que je leur rende au moins l'opportunité de m'employer pour ce qu'ils m'ont payé. Sinon, c'est sûr que je ne vais pas rester là, sur le terrain, à faire ce que je fais. Parce que ce sont des conditions qui font souffrir l'artisan en moi ».

Coralie vient de quitter le seul endroit du secteur médico-social où elle a été salariée à cause du chef de service qui avait, selon elle, des problèmes de management. Elle saisit à présent qu'elle est en DEIS, la complexité de cette position de cadre intermédiaire dans le contexte actuel.

« Finalement, en quelque sorte, la rencontre avec le chef de service, en tant que chef de service, parce qu'en tant qu'éduc' spé il n'y avait pas de problèmes, cela a joué aussi, je pense, dans ma démarche. Parce que je me suis dit : « ce n'est pas possible d'avoir ces situations-là avec un chef de service. Ce n'est pas possible qu'on nous demande ces choses-là ». Cela a aussi joué dans mon idée d'aller un peu dans des postes de direction...J'ai mis ma cape, mon bandeau masqué et j'ai dit : « je vais sauver le monde du social (rires) ».

¹⁷⁸ Ute KARL, *Rationalités dans et autour de la transition*, colloque du REFUTS au Luxembourg, op. cit.

¹⁷⁹ Eberhard RAITHELHUBER, *Contextes historico-théoriques du concept de transition*, même colloque du REFUTS, lundi 1^{er} juillet 2013.

Et en même temps, Coralie a trouvé du sens dans le travail d'équipe, de pouvoir aussi envisager la personne accompagnée dans sa globalité :

« J'ai découvert le travail d'équipe et j'ai trouvé ça très enrichissant et beaucoup plus motivant, parce qu'on s'apporte les uns aux autres ».

Cela lui donne envie d'encadrer de plus en plus, d'évoluer.

« Et à l'entretien de fin d'année avec l'adjoint de direction à l'époque, je lui ai dit : « j'aimerais faire plus, j'aimerais avoir plus de responsabilités ». C'est de là qu'est partie l'idée d'évoluer ».

Certains d'entre eux soulignent un contexte de plus en plus "tensionnel" qui justifie un retour en formation.

3-5-2 – Un contexte de plus en plus difficile

Le contexte est selon Yves est de plus en plus tendu. Sous-entendu le marché de l'emploi évolue, est de plus en plus difficile. Lui-même, à près de 40 ans, est en formation pour se procurer des perspectives. Il fait le constat que beaucoup de gens se forment actuellement :

« On voit bien que le contexte est compliqué aujourd'hui, moi-même aujourd'hui, à bientôt 37 ans, je suis en formation pour continuer d'évoluer aussi, pour avoir un travail intéressant, pour avoir des perspectives ».

Maryvonne fait le même constat quand elle parle de ses collègues de promotion plus jeunes :

« Si j'élargis sur la promo, certains sont dans une reprise d'étude pour pouvoir avoir un travail parce que justement il y a peut-être un appauvrissement mais également du chômage. Pour d'autres, on leur impose, si j'ai bien compris, par rapport à des postes qu'ils ont et qu'ils doivent conforter par un diplôme universitaire. Il y a donc ces deux dimensions, mais j'espère que pour certains, ils viennent aussi, un peu comme sur mon registre, se faire plaisir. Cependant je vois qu'il y a une problématique chômage. Je pense que, pour un bon nombre, c'est soit ils intègrent une formation de ce type pour pouvoir garder leur poste, parce qu'il faut qu'ils le monnayent, soit ils sont en recherche d'activité professionnelle. Même les plus jeunes. Une activité professionnelle c'est peut-être leur chance, intéressante, pas pour des postes d'éduc' spé, mais différente, un peu plus ouverte ».

Séverine relate un contexte économique très tendu concernant l'association au sein de laquelle elle travaille. On est dans une logique rationnelle de réduction des coûts. Le DEIS pourrait quant à sa propre situation l'aider à rebondir :

« Le contexte de mon emploi actuel, c'est « chauds les marrons » (rires). C'est une grande association qui s'occupe de personnes en situation de handicap (...) Il y a aujourd'hui un contexte au niveau national de l'Association qui est un peu tendu, parce que de gros problèmes économiques, l'association est quand même en train de se casser la gueule financièrement. Ce qui est montré du doigt comme étant le trou financier de l'Association c'est le mouvement militant, donc essentiellement les délégations. (...) On ne sait pas à quelle sauce on va être mangé, même si c'est une grosse association et que du jour au lendemain, on ne va pas tous nous licencier, bien évidemment. On nous fait bien croire qu'on est en train de nous mobiliser et d'écouter nos conseils. (...) Je pense que l'enjeu aujourd'hui de mon poste, il va être, si au niveau national on est cohérent, de diminuer mon temps de travail. Parce qu'une direction, ce n'est pas nécessaire à temps plein et qu'il y aurait plus besoin d'un poste d'animateur ».

Au niveau des projets professionnels, « l'individu peut être surpris en bien comme en mal : la conjoncture économique le place dans des possibilités d'entrée sur le marché du travail très changeantes, et donc très difficilement prévisibles. Le développement technologique l'oblige à toujours remettre en question ses compétences, d'où l'émergence d'une logique de formation

permanente : elle déstabilise autant qu'elle offre des opportunités (...) La démocratisation des études se renforce : en apparence, elle donne davantage de chances à un plus grand nombre d'obtenir des postes à responsabilité. En réalité, elle va placer nombre d'individus issus des classes moyennes ou populaires dans une situation d'insatisfaction chronique »¹⁸⁰.

Un des responsables du double diplôme DEIS et Master AES à Montpellier constate surtout
« Une baisse tendancielle des effectifs en DEIS à cause des financements accordés à la formation professionnelle, à cause des délais d'attente. Il y a une pression forte des organismes professionnels, voire des employeurs pour des formations plus courtes. Alors que là la formation dure trois ans, cela peut se défendre, c'est justifié pour des acquisitions de haut niveau, cela ne peut pas se faire rapidement. Il faut de la sédimentation, au fur et à mesure, pour passer des caps et profiter de ces acquis. Mais on voit bien la pression des employeurs. À terme, sur le nombre de personnes, cela a eu un effet » (Immersion).

Mejed Hamzaoui nous indique aussi qu'en parallèle d'une minorité d'adultes en formation qui correspond à l'archétype de la promotion sociale et de l'ascension sociale, nous pouvons distinguer d'autres profils et trajectoires qui adoptent une perspective pragmatique et/ou défensive¹⁸¹. Selon les parcours individuels de formation, le public s'engage soit dans une logique de "gestion rationnelle" pour s'adapter au contexte socio-économique et de gestion de l'évolution professionnelle, soit dans une logique de "gestion sous contrainte" pour trouver sa place dans le marché d'emploi ou dans une stratégie de reconversion¹⁸².

Un contexte de plus en plus difficile ne signifie pas « qu'il n'y a plus d'opportunités pour les individus, que tout est en quelque sorte bloqué du point de vue des parcours professionnels ou familiaux. On doit plutôt y voir une moindre prévisibilité de la vie dans ces domaines (...) L'impératif de réalisation personnelle subsiste et se renforce même (l'individu se doit d'avoir des projets de vie) mais le contexte économique et social rend sa réalisation et sa persistance sur le long terme incertaines »¹⁸³.

Plusieurs stagiaires de la formation continue DEIS et Master ont exprimé qu'ils venaient aussi pour dénouer les problématiques politiques et pour se situer face au monde politique.

3-5-3 – Saisir la dimension politique

Ce qui est souvent évoqué par les étudiants DEIS selon le responsable du Master à Montpellier,

« C'est le rapport à la dimension politique. Par exemple une meilleure compréhension des agendas politiques, un autre rapport aux élus. Cela débouche sur des « postes à profils », chargés de mission, en proximité avec les sphères politiques, les cabinets présidentiels et autres. Ce type de formation, selon lui, permet d'être à l'aise avec les politiques, avec ce niveau-là d'intervention. Qui était peu présent dans les diplômes initiaux. Et puis quand on est à un niveau

¹⁸⁰ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 106.

¹⁸¹ Mejed HAMZAOUÏ, *La formation des adultes entre promotion sociale et logique d'adaptation*, pendant le XXIIème colloque du Réseau Européen de Formation Universitaire en Travail Social (REFUTS) à l'Université de Charleroi en Belgique : *Les enjeux de la formation tout au long de la vie pour l'intervention sociale : promotion sociale et citoyenne ou gestion de l'employabilité ?*, jeudi 30 juin 2011.

¹⁸² Mario CORREIA et François POTTIER, *La formation tout au long de la vie. Progression professionnelle ou adaptation aux contraintes*, Formation-Emploi, n°71, Paris, 2000, pages 65 à 81.

¹⁸³ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 109.

d'exécution dans une structure, c'est un niveau où l'on n'accède pas directement, ou en tout cas on y accède souvent par le mauvais côté, on est souvent doublé par l'intervention de l'élu. Cela permet d'être mieux armé, dans cette strate-là de politiques publiques, qu'elles soient locales, nationales » (Extrait de notre immersion).

3-5-3-1 – Les enjeux politiques

Adil est en position de chef de service. Il est pris dans les enjeux politiques et que cela demande de bien se positionner dans les réunions. Son association est gérée par des politiques, le bureau n'est composé que de politiques. La neutralité est très difficile à respecter :

« Je passe mon temps en réunions : de réseau, d'organisation avec des techniciens, des comités de pilotage, des comités techniques. L'avantage, c'est qu'on peut impulser des choses avec sa vision des besoins du territoire, avec notre créativité, nos envies. Dans ce genre de poste, c'est ce qui est intéressant. Et en même temps, l'inconvénient c'est qu'on est pris par des enjeux politiques ; bien se positionner à telle réunion, ne pas trop dire des choses ; c'est compliqué. On est plus éducateur de rue, on est chef de service. Du coup on représente l'association, et à des moments on ne peut pas se permettre de dire certaines choses sinon... C'est un conflit qui va aller jusqu'à la présidente où je ne sais qui... Notre association a été créée par des politiques en 2007, on est une cinquantaine d'employés, notre conseil d'administration, le bureau ne sont composés que de représentants politiques, notre présidente, c'est une ancienne députée de l'Hérault, prof à la Sorbonne à Paris, en droit. Et là actuellement, elle est chargée par le gouvernement d'une commission des droits de l'homme, en lien direct avec le premier ministre. C'est une réflexion politique, notre bureau. Et Montpellier, il y a de la politique de partout. Et c'est très compliqué. La moindre petite association est très politisée. Or, d'un côté c'est un avantage d'avoir un bureau politisé pour faire avancer des dossiers, mais cela peut être un frein. C'est très difficile de travailler comme cela, parce qu'au moindre écart, il y a toujours des enjeux politiques. Tout le monde essaye de tirer de son côté. Et la neutralité, on la tient, mais elle est difficile ».

Ce qu'écrivaient Vincent De Gauléjac, Michel Bonetti et Jean Fraisse en 1989 semble toujours d'actualité : « Les élus perçoivent souvent les agents de développement social comme des concurrents dangereux s'interposant entre eux et la population et contestant leur pratique et leur hégémonie. Le déclin des mouvements sociaux et la destruction du tissu social qui en résulte sont en partie dus à la suspicion des responsables politiques et institutionnels à l'égard des formes d'organisation collective qu'ils combattent quand ils ne sont pas sûrs de pouvoir les contrôler. Or l'ingénierie sociale vise à reconstituer les réseaux de solidarité, à soutenir l'organisation collective des habitants, à promouvoir de nouveaux leaders représentant les exclus, autant d'actions qui se heurtent fréquemment à l'emprise des responsables politiques. Quand ceux-ci désertent les quartiers en crise, ils n'admettent pas pour autant que d'autres acteurs se substituent à eux »¹⁸⁴.

Fanny a l'impression qu'en France, il faut faire de la recherche pour être entendu, dans l'action sociale, pour donner son avis, pour peser dans les décisions. C'est aussi pour cela qu'elle a choisi la voie du DEIS. Dans le contexte où elle travaille, et encore, heureusement qu'elle fait partie d'une petite équipe où les gens s'entendent bien et travaillent en complémentarité, le rapport aux politiques publiques est très difficile. Alors elle souligne qu'on « ménage la chèvre et le chou afin de préserver les gens accompagnés ». Des coopérations sont cependant possibles. Mais avec certains représentants politiques seulement. Elle se sent encore autonome dans son travail, mais

¹⁸⁴ Vincent DE GAULÉJAC, Michel BONETTI et Jean FRAISSE, op. cit., page 173.

petit à petit, elle sent les injonctions, les évaluations qui arrivent et qui prennent de plus en plus de place, qui ne laissent plus du tout de marges de manœuvre :

« Dans le contexte communal sur lequel je travaille, les rapports aux politiques publiques sont infernaux, parce que eux ont le même objectif de mettre les gens au centre, avec les lois 2002, 2005, 2007 mais enfin, à part pour leurs façades politiques, parfois on se demande. Il faut rester calme, avaler des couleuvres, faire avec le partenariat pour pas que cela ait des répercussions sur la vie des gens. Et en même temps, malgré ce qui nous épuise parfois, il y'a quand même des espoirs de coopération, vraiment importante, avec certaines personnes. Mais ce sont plus des personnalités qui nous rejoignent dans cette envie de faire des projets, de réellement faire vivre les quartiers, une réelle envie de mettre pour de vrai les gens au centre. Et là, il y a vraiment de très bonnes coopérations, créatives, qui se mettent en place ».

3-5-3-2 – Le rapport au politique

Depuis 2008, la compétence a changé pour le centre de loisir que dirige Yves, elle est devenue intercommunale. L'avenir du centre est soumis aux élections et aux changements qu'elles peuvent susciter :

« Une bonne coopération avec les élus facilite aussi les choses. La proximité et les relations privilégiées jouent beaucoup pour tendre vers une harmonie de travail. À chaque élection, les choses peuvent changer, les enjeux et les choix étant avant tout politiques. Ils peuvent très bien faire un appel d'offres dans trois ans, ou prendre des gens directement, en régie directe. C'est d'ailleurs en pourparlers actuellement. Cela s'était déjà produit pour les multi accueils petite enfance. Tout cela se développe à l'heure actuelle. Le fait que le rythme scolaire change et passe à 4 jours et demi risque de modifier certains éléments. On va être dans l'obligation de développer sur ce territoire comme dans d'autres, des antennes d'animation pour les enfants. Cela pose de nouvelles questions en termes d'organisation, en termes structurels. Il est possible que la collectivité reprenne en régie directe, tout ce qui concerne les 3-14 ans ».

Joffre Dumazedier écrit que « l'individu traditionnel, soumis aux pouvoirs discrétionnaires des institutions, est devenu un sujet social participant actif, négociateur du pouvoir institutionnel »¹⁸⁵. Il se doit de saisir la dimension politique du domaine où il travaille. Il apparaît que c'est particulièrement vrai pour les intervenants sociaux qui reprennent des études en DEIS et Master.

Pascal Nicolas-Le Strat nous a indiqué pendant notre immersion à Montpellier que la politique publique n'intègre pas la dimension du conflit, du rapport de forces. En particulier la politique publique de l'insertion, de l'emploi ne pose pas ou très rarement la dimension collective. À partir de là on peut avoir deux attitudes en tant qu'intervenant social : une attitude professionnelle qui est de rester dans le périmètre de la politique publique et de considérer tout ce qui relève du mouvement social, du conflit, de l'action collective d'une certaine manière est au-delà de ce périmètre et ne va pas concerner immédiatement et directement la pratique professionnelle. Et puis il peut y avoir un autre modèle professionnel qui à un moment donné a tout à fait conscience qu'agir professionnellement dans le champ social c'est effectivement être nécessairement confronté à ce type de dynamiques, de dimension. Le professionnel n'a pas toujours prise, mais est obligé de contextualiser. Et quand il contextualise, il est obligé de tenir compte de ses

¹⁸⁵ Joffre DUMAZEDIER, *Émergence du sujet social et pratiques d'autoformation permanente*, colloque international *Éducatif, temps, sociétés*, Caen, 1993 cité dans *L'autoformation, une auberge espagnole*, Évelyne Jardin, Sciences Humaines, Hors-Série n°40, mars/avril/mai 2003, page 17.

contradictions, de ses mouvements sociaux qui traversent la société¹⁸⁶. C'est aussi une des raisons qui engendrent la reprise d'études en DEIS des intervenants sociaux.

Une autre est apparue lors de notre recherche, c'est celle de s'extraire des blocages rencontrés dans l'activité professionnelle, de prendre du recul et d'analyser les situations en prenant de la hauteur par rapports aux événements souvent complexes et difficiles.

3-5-4 – S'extirper des blocages du terrain

L'activité professionnelle d'une personne est sans doute à étudier comme un processus biographique et même identitaire. Everett Hughes¹⁸⁷ a plusieurs fois écrit que c'était la personne elle-même qui était la mieux placée pour décrire et analyser son travail. Ce dernier s'inscrit dans une trajectoire, un cycle de vie qui permet de comprendre comment un sujet humain en est arrivé à faire ce qu'il fait. L'expression de « drame social du travail » rend bien compte de ce point de vue qui implique qu'on comprenne la subjectivité biographique des gens concernés¹⁸⁸.

Lors de notre rencontre avec un des responsables du double diplôme DEIS et Master AES à Montpellier, nous avons pu mesurer que certains intervenants sociaux présentent le DEIS pour se sortir des problématiques souvent vécues comme inextricables sur le terrain.

« Certains viennent parce qu'ils vivent des blocages sur leur terrain, pour s'en sortir, voire des candidats qui veulent sortir du secteur social, prendre des marques pour un changement professionnel ». (Immersion).

Armand vient avant tout en formation afin de réfléchir sur le contexte général actuel et s'extirper d'une organisation qui peut revêtir des aspects figés, enfermants :

« Dans mon organisation, ils ont eu un truc de recherche, ils font des promotions, des bourses pour des thèses ; il y a tout un prêt-à-penser fourni au plus haut dans l'institution qui m'inquiète un peu. Je veux pouvoir monter en capacité. Cela veut dire que si on m'amène du prêt-à-travailler ou du prêt-à-penser, je veux pouvoir amener des éléments plus importants. Il y a des choses qui peuvent être intéressantes, je ne suis pas dans le contre modèle. Mais c'est le seul modèle qu'on a, des instances de réflexion, il y a des réformes du pilotage du dispositif parentalité, c'est pensé dans l'institution mais au niveau des enjeux politiques. Une réflexion sur le fond, ce qui est devenu la politique parentalité, l'ambivalence qu'il y a entre la police des familles et les compétences parentales, "peanuts", il y a un entrefilet dans notre revue interne qui est le journal entre guillemets de recherche de la boîte. Il n'y a pas vraiment de prise de recul, pas pour critiquer, mais pour analyser, élucider, voir les choses qui se passent et prendre les meilleures options pour le public et pour la boîte. Donc la reprise de formation c'est pour cela. Je pense que ça peut être une boîte qui peut être sclérosante...Prendre un peu d'air frais, la baraque qui est tout le temps fermée, eh bien au bout d'un moment ça sent les vieilles chaussettes. Voilà, je n'ai pas envie de sentir la vieille chaussette toute ma vie professionnelle. Je veux pouvoir me sentir d'un point de vue professionnel (rires) ».

Une position nous est révélée par ces étudiants et nous apparaît importante dans des changements sociaux potentiels qu'ils pourraient dynamiser en occupant des postes d'ingénieurs et d'experts de l'intervention sociale, celle que Philippe Malrieu appelle celle des initiateurs : « Ils ont le sentiment actif des contradictions qui existent dans les organisations et les

¹⁸⁶ Pascal NICOLAS-LE STRAT, *Conflit et négociation*, Intervention lors de notre immersion, Montpellier, mardi 15 janvier 2012.

¹⁸⁷ Everett HUGHES, *Le regard sociologique*, op. cit., page 251.

¹⁸⁸ Claude DUBAR et Pierre TRIPIER, op. cit., page 95.

institutions, ils en recherchent les origines, ils critiquent les représentations sociales qui les légitiment dans l'opinion commune, ou qui les camouflent. Ils construisent un nouveau système de valeurs pour défendre les innovations qu'ils préconisent, et des plans d'action collective pour les réaliser (...) Il s'agit aussi, pour les sujets, de se préserver de la dépersonnalisation par l'élaboration d'un nouveau système de valeurs qui les libère de leurs contradictions internes au travers de la restructuration des normes sociales »¹⁸⁹.

Mylène a vécu un blocage tel qu'elle prépare le DEIS pour comprendre ce qui lui est arrivé. Elle raconte :

« On a subi des positionnements institutionnels qui étaient hyper maltraitants. Ils ont d'ailleurs reconnu que c'était eux qui nous ont mis dans cette situation. Tout en ne reconnaissant pas l'accident de service. Mais quand j'ai écrit cela, (...) je me suis dit « il te faut le travailler, comprendre d'où ça vient, comment une institution en arrive là ». Quand je suis allée voir la présentation du DEIS, je me suis dit : « c'est cela ce qu'il me faut ». J'ai demandé la formation, j'ai dit : « c'est après un incident grave de carrière, avec engagement de la responsabilité de l'institution et je veux m'en sortir... » C'est mon institution qui finance en entier. Pour moi, la motivation profonde, c'est comprendre ; à une autre échelle, prendre de la hauteur pour voir comment les choses s'imbriquent, comment ils peuvent en arriver là ».

Comme Bernard Éme, nous pouvons faire le constat que : « bien souvent, les organisations exigent toujours plus de coopération et de communication entre leurs salariés, mais demeurent quant à elles de "grandes muettes", laissant béants les rapports sociaux de reconnaissance¹⁹⁰.

Lors de cette étape de notre travail, nous avons pu vérifier que les "désien-ne-s" ont le souci d'appréhender et de comprendre les enjeux des organisations qui les emploient, de saisir et de s'emparer de la dimension politique des contextes de leurs interventions, de comprendre les changements des politiques sociales. Ce sont aussi pour ces raisons qu'ils ont entrepris de faire des études plus poussées afin de pouvoir espérer ensuite être force de proposition, « d'espérer mettre en place des dispositifs plus opérationnels, à la fois dans le sens des politiques institutionnelles et dans celui des publics »¹⁹¹.

Nous allons à présent présenter les différents ressorts de la reprise d'études qui se sont dégagés de notre recherche afin d'établir le lien avec l'ensemble des parcours étudiés et de corroborer ainsi l'hypothèse que cette reprise d'études s'inscrit dans un rapport au savoir construit dans une singularité de parcours.

¹⁸⁹ Philippe MALRIEU (sous la direction de), *Pour une étude interdisciplinaire des changements sociaux*, dans *Dynamiques sociales et changements personnels*, Éditions du CNRS, Paris, 1989, page 261.

¹⁹⁰ Bernard ÉME, *Jeunes salariés en quête de respect*, *Revue Sciences Humaines*, n°172, 2006, page 46.

¹⁹¹ Corinne SARRAZIN dans *Les ingénieurs sociaux en décalage avec les impératifs gestionnaires*, Michel PAQUET, *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n°2835, 29 novembre 2013, page 27.

3-6 – LES RESSORTS DE LA REPRISE D'ÉTUDES

Les personnes ont obtenu leur diplôme professionnel initial en moyenne, depuis près de 16 ans. Une période longue si nous rappelons que le DEIS peut se présenter trois ans après l'obtention d'un diplôme professionnel ou 5 ans après un autre diplôme universitaire. Le financement de cette formation est un des critères du temps d'attente vécu afin de préparer ce diplôme. La moitié d'entre eux avaient cependant repris des études entre ce diplôme et le DEIS.

Les gens se sont construits une carrière singulière -étayée par des incursions en formation- au sens sociologique. La notion de "carrière" a été introduite par les chercheurs de l'École de Chicago. Everett Hughes, comme Howard Becker, ne limitent pas l'usage de la notion de carrière au domaine du travail. Ils l'élargissent et lui donnent le sens d'un : « parcours ou d'une progression d'une personne au cours de la vie (ou d'une partie donnée de celle-ci) »¹⁹². D'ailleurs Howard Becker nous indique que « la notion de carrière désigne les facteurs dont dépend la mobilité d'une position à une autre, c'est-à-dire aussi bien les faits objectifs relevant de la structure sociale que les changements dans les perspectives, les motivations et les désirs de l'individu »¹⁹³.

Pour Erving Goffman « l'intérêt du concept de carrière réside dans son ambiguïté. D'un côté, il s'applique à des significations intimes, que chacun entretient précieusement et secrètement, image de soi et sentiment de sa propre identité ; de l'autre, il se réfère à la situation officielle de l'individu, à ses relations de droit, à son geste de vie et entre ainsi dans le cadre des relations sociales »¹⁹⁴. À côté de voies qui paraissent toutes tracées, il « existe divers moyens de permettre des réorientations, reconversions, redéfinitions d'activité, au fur et à mesure de l'avancée en âge des personnes et de l'évolution inévitable des institutions de travail »¹⁹⁵.

Nous allons nous intéresser à présent de plus près à ce qui engendre chez les étudiants DEIS et Master une reprise d'études et comment elle s'inscrit dans leur carrière au sens défini précédemment. Nous avons remarqué durant les entretiens une volonté permanente de formation dans l'exercice de leur profession. Il a pu s'agir de formations internes ou externes, diplômantes ou non, courtes ou plus longues. Cette posture provient tout autant d'un cheminement personnel que d'un souhait d'élargir des connaissances, de se réactualiser par rapport à son travail.

Par ailleurs, comme nous l'avons déjà signalé, les narrateurs de l'échantillon proposé ont en moyenne 43 ans. C'est une période qui correspond au « mitan de la vie », c'est le « moment existentiel, approximatif dans ses délimitations chronologiques, à partir duquel, chez l'adulte, il y a déplacement de la perception du temps, allant du temps déjà vécu vers le temps restant à

¹⁹² Everett HUGHES, *Le regard sociologique. Essais choisis*, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris, 1996, page 175.

¹⁹³ Howard S. BECKER, *Outsiders*, Éditions Métailié, Paris, 1985 (1963 pour l'édition originale), page 47.

¹⁹⁴ Erving GOFFMAN, *Asiles. Études sur les conditions sociales des malades mentaux*, Éditions de Minuit, Paris, 1968, page 179.

¹⁹⁵ Claude DUBAR, Pierre TRIPIER, *Sociologie des professions*, Éditions Armand Colin, Paris, 1998, page 105.

vivre »¹⁹⁶. Autour de la quarantaine, les personnes commencent à anticiper certaines pertes. Après s'être engagé à long terme, des choix difficiles et des compromis peuvent être ressentis comme des freins. On commence à se sentir concerné par le vieillissement. À cette période de l'existence, on remet en question les insertions sociales (en particulier familiales et professionnelles) et on aspire au changement. « Le mitan de la vie marque souvent un tournant entre les perspectives passionnées et joyeuses de la jeunesse et une orientation plus tempérée, affinée, philosophique, accompagnée de la préoccupation de laisser une trace à la postérité (phénomène que l'on appelle la "générativité") »¹⁹⁷. On régule aussi ses comportements dans un domaine de vie par les significations qu'on leur accorde dans d'autres domaines de vie¹⁹⁸.

Nous allons mettre en exergue à ce stade de notre travail les principaux ressorts de l'inscription dans une reprise d'études qui rejaillissent des récits de vie des étudiant-e-s en DEIS et Master. Tout d'abord la transformation du rapport au monde est plusieurs fois évoquée, la soif de connaissances est démultipliée.

3-6-1 – Le rapport au monde, une soif de connaissances et d'ouverture

Une reprise d'études universitaire ouvre sur un rapport étroit à la culture, enrichit le rapport au monde des personnes concernées. Un des responsables du diplôme de Montpellier nous fait remarquer qu' :

« Il y a l'idée de renouveler leurs pratiques. C'est comprendre pour agir. Cela a des effets sur les pratiques professionnelles, mais aussi sur leur rapport au monde. Il y a de fortes problématisations, de fortes mobilisations de savoirs théoriques » (Immersion).

Yves rajoute que :

« L'apport universitaire, d'une façon globale, c'est intéressant, cela permet d'avoir une autre vision du monde dans lequel on vit ».

Fanny vit ses études DEIS comme une réelle chance d'apprendre pleins de "choses" (c'était le même argument pour ces études d'éducatrice spécialisée) :

« Je perçois mon parcours comme de la chance, je suis ravie d'être là, je suis ravie d'apprendre, je prends ce que j'ai à prendre ».

À Montpellier nous avons eu l'occasion d'échanger aussi avec une intervenante, formatrice et sociologue, du DEIS. Celle-ci nous a précisé que le rapport au savoir est central dans la démarche de reprise d'études des étudiants en DEIS, que ces derniers sont dans une appétence au savoir, et cherchent à le croiser avec leurs expériences de terrain :

« L'intervenante soulève que cela pose aussi la question du rapport au savoir, pas seulement la reconnaissance que les personnes viennent chercher (...) L'intervenante me suggère de la suivre pour prendre le même bus qu'elle, celui que je voulais prendre à cette heure de pointe risquant de me faire rater mon train. Elle me fait passer par un sentier de traverse derrière l'IRTS (Institut Régional du Travail Social). Dans le bus qui nous conduit à la gare, elle me confie le fait que dans toutes ses vacances (elle ne travaille que sous cette forme en tant que formatrice sociologue), c'est de loin le diplôme du DEIS qu'elle préfère dans ces interventions. Elle me précise que ces étudiants-là sont dans l'appétence, qu'ils se questionnent constamment, qu'ils

¹⁹⁶ Jean-Pierre BOUTINET, dans *Traité des sciences et des techniques de la formation*, sous la direction de Philippe CARRÉ et Pierre CASPAR, Éditions Dunod, Paris, troisième édition, 2011, page 199.

¹⁹⁷ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 93.

¹⁹⁸ Philippe MALRIEU, *La crise de la personnalisation*, Psychologie et Éducation, n°3, 1979.

essayent de problématiser en permanence et que c'est intéressant de partager leurs expériences de terrain. Elle se dit un peu lassée d'intervenir auprès des formations initiales » (Extrait de notre immersion).

L'attrance pour la sociologie est par ailleurs très clairement exprimée par les étudiants toulousains.

3-6-2 – L'attrance pour la sociologie

Une reprise d'études comme celle du DEIS permet maintenant à Coralie de faire de la sociologie et elle trouve cela prépondérant. Le Master de sociologie est maintenant aussi important pour elle que le DEIS dans ce cursus :

« Quand je me suis inscrite au DEIS, je n'avais pas du tout notion qu'on allait faire de la socio, et je trouve cela génial. Je trouve que cela ouvre les yeux. Enfin c'est une bonne surprise quoi ».

Yves parle de la sociologie en ces termes :

« L'apport universitaire, si je devais le définir, cela serait de mieux me situer en tant que professionnel, mais aussi en tant que citoyen et de mieux comprendre aussi, surtout en sociologie, les systèmes, les fonctionnements, comment cela se passe. De mettre en lumière certaines choses qui nous paraissaient claires à l'époque, mais dont on se rend compte après que c'est différent ».

Maryvonne ajoute :

« Les politiques sociales, il fallait vraiment que maintenant je m'y attelle. Que je sois beaucoup plus pertinente. Je fais partie aussi du mouvement ROOSEVELT¹⁹⁹ qui est d'essayer de comprendre l'économie différemment. Il fallait donc que je pose des bases. Que m'apporte vraiment la formation. Au niveau en tout cas des approches sociologiques. Tout ce qui est sociologie des organisations j'en avais besoin. Je suis venue chercher cela (...) J'avais besoin de consistance, de condensé. C'est pour cela que les cours de sociologie me passionnent. Je suis vraiment dedans quoi ».

Cette attrance pour cette discipline est aussi à rapprocher de cette priorité de faire ou de reprendre des études universitaires.

3-6-3 – (Re)faire des études

Plus généralement, le fait de faire ou de refaire des études apparaît comme essentiel pour nombre d'entre eux. Mais cela passe par des moments et des états qui remémorent le vécu des scolarités et des formations précédentes.

3-6-3-1 – (Re)vivre des moments agréables ou réflexifs

Pour Mylène être dans une formation supérieure c'est :

« Une sensation de bonheur. D'autres engagements ».

Sylvia reprend un parcours universitaire qui avait été long et riche :

« Il y a un truc assez primaire où il y a des sensations. Notamment là au printemps. Pourtant je n'ai jamais fait d'études à la fac du Mirail mais de voir les étudiants pique-niquer ... En même temps il y a un vague à l'âme, et en même temps il y a de l'enthousiasme, de la créativité. Il y a

¹⁹⁹ L'association ROOSEVELT propose entre autres pour tenter de modifier l'économie mondiale 15 réformes importantes.

plein de choses qui circulent, qui m'arrivent, et qui me replongent un peu des années en arrière. Et je me surprends à regarder des jeunes filles, comme si c'était moi, il y a quelques années. Ou alors comme si c'était mes filles, j'espère, dans quelques années, peut-être. Il y a d'abord des odeurs, des images, des lumières. Des choses qui font plaisir. Il y a le plaisir intellectuel...».

Yves souligne l'intérêt d'entreprendre ce cheminement en étant expérimenté :

« Cela secoue un peu quand même parce qu'il faut se remettre dedans, c'est tout un cheminement, ce n'est pas rien, c'est assez dur de s'y replonger. Ça permet cela. Je le dis souvent, je le souhaite à beaucoup de gens, en fait. De faire ce cheminement-là. Surtout en étant adulte, en travaillant, en ayant un peu d'expériences, cette approche réflexive est vraiment très intéressante ».

Mais entreprendre des études peut raviver des périodes difficiles d'une scolarité initiale.

3-6-3-2 – (Re)vivre des moments douloureux

Pour certains d'entre eux ce sont aussi des moments douloureux, des moments de doute, de fatigue, de remise en question, de souffrance :

« Je veux me remettre en question, je n'ai pas peur, alors c'est vrai cela peut engendrer l'état dans lequel je suis en ce moment, c'est-à-dire, je suis un peu perdue, j'ai dix ans de pratiques, mais en même temps, là, je réfléchis tellement une accumulation dans ma tête, de ce que j'entends, de livres que je lis, qu'en fait je ne sais plus ce que je veux dire. Qu'est-ce que j'en fais ? Mais finalement c'est peut-être nul ce que tu veux dire... Et puis tu n'arriveras jamais à être chercheuse. Je ne suis pas dans le rapport de l'échec, mais dans le rapport d'en faire quelque chose. Cela me met en ébullition permanente, c'est fatigant parfois. Donc j'écris beaucoup, parce que l'ébullition quand tu l'écris elle est un peu moins intérieure » (Fanny).

Le DEIS ouvre la réflexion et l'université pour Henri. Mais l'exercice écrit, dès qu'il est plus scolaire, le fait souffrir et le renvoie à des échecs antérieurs. « Pour réussir, les élèves éloignés doivent réaliser un véritable processus de déculturation. Tout se passe comme si les membres de la classe dominée devaient apprendre une langue étrangère »²⁰⁰. La reprise d'études viendrait pour Henri terminer quelque chose de l'ordre d'un parcours formatif avorté :

« Il y a un intérêt plus important dans le DEIS et qui me renvoie à ce que je n'ai jamais eu accès, c'est-à-dire à la fac. Le CAFDES c'était encore l'école des cadres, mais l'IRTS... Il y a là quelque chose que je découvre. Avoir accès à quelque chose qu'on ne m'a jamais autorisé. Sauf qu'on voit bien que je prends un risque à faire cela parce que quand je suis sur cette table-là, c'est une souffrance énorme. Il faut que je produise. Trois heures à écrire quelque chose, je suis paralysé. C'est un vrai combat. Véritablement (...) Je ne peux pas. Je me trouve confronté à un exercice scolaire qui me renvoie à tous mes échecs. Systématiquement. Donc quand je suis dans un exercice universitaire qui m'annonce comme la dernière fois, trois heures, une heure pour chaque épreuve. J'arrive ici je suis blanc, je vais transpirer. La dernière fois j'ai failli quitter l'épreuve. D'ailleurs j'ai terminé un quart d'heure avant ».

Pour Adil, la démarche de reprises d'études ravive de vieux souvenirs difficiles :

« C'est toujours pareil pour moi, la relation à l'école ou aux études, c'est quelque chose de loin et de négatif, quoi que je fasse (...) J'ai validé des diplômes, mais inconsciemment ou consciemment j'ai un petit stress qui se met en place. C'est-à-dire le jugement. Mais sur les acquis basiques, les fautes d'orthographe, de compréhension, il y a toujours au départ de reprises d'études, et là, à la fac surtout, le fait de me dire : « ai-je le niveau ? », cette remise en question directe. Les profs, ils ne comprennent pas, mon atout c'est que je sais de quoi je parle au niveau du terrain, eux, c'est la théorie. (...) Les premières semaines, c'est autour de cela. Et

²⁰⁰ Pierre BOURDIEU et Jean-Claude PASSERON, *La reproduction*, Éditions de Minuit, 1979.

après, finalement, avec l'échange, l'angoisse entre guillemets s'enlève au fur et à mesure. Et puis il y a les petits réflexes... Tout le groupe DEIS est devant, moi je ne supporte pas de me mettre à la première rangée. Moi, ma place, c'était au fond de la classe. Là, par contre, c'est au milieu. Je peux intervenir, j'entends, parce qu'au fond de la classe, on entend rien. Devant, hors de question. Il y a toujours un peu ce malaise au départ. Après, ça va ».

Mais selon l'un des responsables du diplôme de Montpellier ce sont des formations qui sont longues, très implicantes, donc il faut quand même avoir des motivations très accrochées pour quand même tenir la distance.

« C'est lourd, ils viennent une semaine toutes les trois semaines en cours, mais cela veut dire que pendant trois semaines ils font le boulot de quatre souvent, il n'y a pas forcément des remplacements. Il y a beaucoup d'écrits, il y a quand même deux mémoires, une deuxième production pour le diplôme final, donc il y a énormément de boulot. En dernière année, c'est là où il y a de plus en plus d'abandon. Certains d'entre eux ont plus de responsabilités qui leur incombent durant la formation et il faut bien les assumer. Il y a aussi la pression de collègues qui disent : « voilà, tu es quand même parti pendant trois ans... » » (Immersion). « Plusieurs étudiants nous signifient aussi que même si elle est seulement associée au DEIS et plus porteuse du projet, c'est l'université qui porte véritablement cette formation. L'IRTS est en tension sur cette dernière. Deux étudiants nous montrent les notes affichées au fond de la classe pour chaque personne et me parlent des épreuves qu'ils ont à passer au même titre que les étudiants inscrits en filière classique. Ils nous expriment que cela rajoute une pression à leur cursus. Les épreuves sont passées anonymement. Il y a aussi des oraux à effectuer. L'étudiant en formation continue se retrouve donc en situation d'étudiant classique avec force évaluations à passer. Ce qui est vécu comme loin d'être confortable » (Autre extrait de notre immersion).

Plus généralement, la démarche de faire des études plus âgé « bousculent les normes d'âge, pouvant être définies comme des attentes sociales quant aux comportements, rôles et attitudes des individus à adopter selon leur âge chronologique. Bernice Neugarten (1965), une chercheuse nord-américaine, fait l'hypothèse que ces normes fonctionnent comme de véritables horloges sociales. En regard de leur parcours, les hommes et les femmes ont conscience qu'ils sont "à l'heure", ou au contraire "en retard" ou "en avance", par rapport aux attentes sociales »²⁰¹.

Mais comme le constate Boltanski à propos des cadres fréquentant assidûment les cours, les stages, les formations de toute nature « l'intention de s'instruire au-delà de l'âge socialement imparti aux études et de se maintenir, le plus longtemps possible, en situation d'élève ou d'étudiant -c'est-à-dire dans une situation de relative incertitude par rapport à l'avenir- tend, sous la pression des contraintes objectives de la carrière, à s'imposer de manière collective à des générations et catégories entières de salariés »²⁰². Nous avons pu le voir quand nous nous sommes intéressés au poids des contraintes liées aux politiques organisationnelles.

Mais nous discernons aussi dans le discours de ces étudiants un fort attrait pour un "(re)tour en faculté" et la démarche intellectuelle qui l'accompagne.

²⁰¹ Marlène SAPIN, Dario SPINI et Éric WIDMER, op. cit., page 115.

²⁰² Luc BOLTANSKI, *Les cadres : la formation d'un groupe social*, Éditions de Minuit, Paris, 1982, page 451.

3-6-4 – L’attraction de l’université

La portée de faire des études à l’université est mise en avant, l’aspect intellectuel de cette démarche également. Pour Maximin, la reprise d’études en DEIS ouvre à l’université, qui est le lieu du savoir. C’est la concrétisation d’un rêve qui, sans doute n’a pas pu s’effectuer avant :

« L’université, c’est le lieu du savoir, c’est là où on peut aller chercher une affirmation, où on peut réaliser un rêve. Et puis, dans nos pays où on revient ce n’est pas toujours évident l’université à un certain âge. Donc nous n’avons pas trop de formations au niveau local. On a une école qui veut s’arrimer, oui, à toutes ces réalités, mais venir à l’université, par exemple moi, qui suis ici, je réalise une opportunité que peut-être les autres n’ont pas. (...) C’est pourquoi corps et âme je me bats pour essayer de donner aussi un élan aux autres, qui aimeraient voir aussi leur carrière s’améliorer, au travers d’une école ou bien d’une université étrangère ».

Certains connaissaient l’université, pour l’essentiel lors de reprises d’études antérieures : cinq d’entre eux plus une en formation initiale. Ils avaient fortement envie d’y revenir, d’approfondir. D’autres voulaient se donner l’occasion de vivre l’université dans la mesure où ils n’avaient pu le faire précédemment. Le plaisir de faire ou de refaire des études est mis en avant :

« À l’université, on se dit : « mais il faut aller au-delà, c’est trop prenant, c’est trop intéressant. Il faut aller plus loin. En termes de réflexion ». On n’arrêterait plus. Dans ce cas-là je deviens une étudiante à vie. Je pense que cela va être difficile pour moi d’arrêter l’université. D’autant que la qualité des enseignements qui sont ici, cela donne envie. Et puis les résultats que j’ai pu avoir, lors de mes partiels. Je trouve cela plutôt bien. (Sabine).

Apprendre, acquérir des connaissances est un élément qui se révèle indispensable. Pour Coralie c’est un enrichissement précieux que le retour à l’université ; à tel point qu’elle ne veut plus en partir elle non plus. Cela a réveillé chez elle une soif de connaissances intellectuelles ; elle se sent mûre pour des études universitaires. C’est maintenant le bon moment. Cette démarche demande à la fois un très grand investissement, du courage, mais elle permet aussi des rencontres qui ouvrent l’esprit, qui ouvrent sur d’autres univers :

« L’université a réveillé ma soif de connaissances. J’arrêteraient de travailler et j’y passerais mon temps. Je trouve cela incroyable tous ces savoirs et toutes ces connaissances qui sont distribués là-bas dans des domaines tellement vastes, tellement différents. Je me dis que le système est mal fichu parce que ceux qui vont à l’université après le bac y vont parce qu’il faut y aller, sans motivations et j’ai la sensation qu’ils ne mesurent pas vraiment la richesse que c’est. Je suis motivée parce que c’est ma démarche, je vois les choses complètement différemment. Cela a vraiment éveillé quelque chose en moi de très positif, intellectuellement. Une reprise d’études à l’université cela engendre en tout cas une réflexion sur comment on pense quand on démarre ses études, en fait ; sur ce qui nous anime et tout est à retardement, en tout cas dans mon cas. Mais si j’étais allée à la fac à la sortie du bac c’aurait été une catastrophe parce que je me serais éparpillée. Mon orientation de départ était donc très bien. Mais là, cela engendre l’envie de rester là-bas tout le temps. Et d’apprendre sans arrêt ».

Problématiser, prendre du recul apparaît tout autant important dans la démarche des intervenants sociaux en reprise d’études. Pour Séverine, le DEIS bouscule, permet de prendre du recul et de percevoir les choses autrement. Il sensibilise à l’objectivation et remet en question ses pratiques professionnelles. Il donne envie d’être en permanence dans une position de chercheur :

« Je pense que cela dépend si tu as déjà fait l’université avant ou pas. C’est quand même un milieu particulier dans le sens où, moi ce que j’en perçois, avec le peu de temps qu’on a passé en DEIS, c’est que cela chamboule dans le sens où tu es obligé de prendre un recul énorme, de t’extraire du terrain et de regarder les choses autrement. Et à les objectiver surtout. Après cela

peut être très perturbant au niveau professionnel. Je pense qu'on peut se prendre des bonnes claques du genre : « mais je ne fais pas du tout ce qu'il faut. Mince » (rires). Le danger c'est de se dire : « maintenant je veux être chercheur, (rerires) je ne veux faire que réfléchir parce que je trouve cela sympa de ne faire que réfléchir »».

La formation continue à l'université donne l'occasion selon Yves, de prendre du recul, de la distance et d'avoir une autre perception de ce qu'on peut produire professionnellement :

« D'un point de vue personnel, forcément on déconstruit quand on repart sur des cycles de formation universitaire. Donc cela chamboule un peu. Pour soi, c'est très enrichissant. Professionnellement, cela amène des évolutions, on a quand même une autre façon de voir les choses, d'autres outils, on conceptualise les choses aussi, c'est tout l'apport universitaire ».

Mais c'est aussi dans la perspective de vouloir donner une nouvelle bifurcation à leur parcours professionnel que les "désisien-ne-s" ont entamé un tel cursus.

3-6-5 – Prendre de nouvelles orientations

Le premier besoin qui ressort pour les étudiants en DEIS et Master c'est de mettre à distance cette pratique professionnelle et d'essayer de développer de nouvelles orientations, des nouveaux types de prise en charge. Un des responsables du DEIS de Montpellier nous avait confié que :

Concernant la motivation des participants, face à une situation de plus en plus tendue sur les terrains, ils viennent chercher des cadres d'analyse leur permettant de mettre de la distance, de problématiser les questions sociales au sens large. Aujourd'hui, les institutions font beaucoup appel à des cabinets extérieurs. Certains professionnels ont fait remarquer à leurs employeurs que le travail qu'ils payent très chers, avec cette formation, ils seraient aussi en mesure de l'assurer. Ces qualités "d'auditeurs" peuvent être négociées avec les organisations. Mais le premier besoin qui ressort c'est de mettre à distance cette pratique professionnelle et d'essayer de développer de nouvelles orientations, des nouveaux types de prise en charge (Immersion).

Nous rappellerons ici que lors de cette immersion à Montpellier, le responsable du DEIS (du côté de l'organisme agréé c'est-à-dire l'IRTS) nous avait éclairé en nous indiquant que :

« Les candidats au DEIS et au Master AES se disent : « voilà, dans ma trajectoire professionnelle, j'ai envie de faire autre chose. L'expérience montre que ceux qui obtiennent le DEIS bougent professionnellement, mais pas nécessairement immédiatement » ».

Lors de cette immersion, nous avons aussi rencontré le responsable du Master AES (lié au DEIS) qui nous a, entre autres, donné des informations sur les profils et les parcours des étudiants en DEIS et Master dans cette ville. Sur le plan professionnel, il fait le constat que :

« Il y a chez eux des stratégies de promotion, de se sortir de la confrontation directe avec les usagers pour accéder à des postes d'encadrement. En dehors du CAFDES, plutôt sur des postes de développement, d'innovation plutôt que sur les postes de gestion. Mais c'est une manière aussi de se sortir du face à face ».

Yves souhaite changer d'orientation après le DEIS :

« Rester dans le milieu du social, le côté expertise conseil m'intéresse vraiment. Je le pose en termes d'objectifs, pas forcément de la direction d'ailleurs. Parce que c'est quand même assez éprouvant. Mais voilà de faire autre chose en me servant des apports que m'auront amenés cette formation. Je ne souhaite pas rester dans ce secteur, enfin sur ce poste-là, ou dans ce secteur-là.

Je me dis que ce serait peut-être l'occasion, arrivé à la quarantaine, quand j'aurais fini, de rebondir ».

Coralie souhaite prendre aussi un nouveau virage ; la plus jeune de l'échantillon est la seule à exprimer des intentions de direction d'établissement (quand d'autres l'expriment il s'agit de diriger une structure qu'ils souhaiteraient créer) :

« Au début, quand je parlais de formation, ce n'était pas vraiment pour former mais pour diriger un établissement de formation. Parce que former, je pourrais, former des kinés. Mais je ne ferais pas bien passer la passion du métier (rires). Non c'est plus dans la gestion de ressources formatives, en fait ».

Beaucoup d'entre les personnes souhaitent conserver une attache professionnelle tout en intervenant dans la formation. Sylvia veut même en faire son nouveau métier :

« Il y a un objectif personnel et professionnel de reprendre du plaisir, j'essaye de le rationaliser cet objectif-là en me disant oui, être formatrice à temps plein mais en ayant quand même en tête que si j'arrive au bout, là, dans deux ans maintenant, ma deuxième fille aura son Bac, donc elle pourra être étudiante, si elle veut ».

Pour d'autres ce serait en complément :

« Après, eh bien j'aurais un poste, peut-être à trois quart-temps au centre de formation, il y a un poste de démarche de projet, de démarche qualité. Il y a des choses qui peuvent se créer en interne et cela j'en ai bien conscience » (Maryvonne).

La dimension de recherche s'avère tout aussi importante pour eux que leur devenir professionnel. Les personnes veulent d'ailleurs préserver celle-ci au-delà du cursus entrepris.

3-6-6 – Être dans une dynamique de recherche

Entrer dans une dynamique de recherche est un critère fondamental dans leur choix de formation. Le DEIS amène selon Adil, non pas de la technique, mais de l'analyse, de la réflexion, de la recherche (contrairement au CAFERUIS ou au CAFDES) :

« Ce que je suis en train de comprendre en formation, c'est que le DEIS ne te donne pas une formation de technicien comme le CAFERUIS ou le CAFDES ; mais cette formation donne de la pensée, de la recherche, de la réflexion. Et avant d'entrer dans cette formation, j'étais en quête de cela ». Mais Adil aimerait approfondir ses réflexions : « Mais après, j'aimerais bien aller plus loin sur certaines questions. Parce que cela va faire 20 ans que je suis dans le social, il y a des choses qui ont avancé et d'autres, je trouve que c'est inadmissible, que cela stagne ou fonctionne comme cela, je vois un changement dans le social, je vois des nouveaux éducateurs, je vois de la réflexion, du militantisme et il y a plein de questions qui me traversent. Si j'ai la possibilité avec le DEIS, de me dégager un mi-temps, pour aller réfléchir, dans un laboratoire de recherche ou un collectif de penseurs comme il en existe. Il faudra avoir un peu de temps, c'est pour cela que je parle d'un mi-temps pour pouvoir lire, aller voir, faire des immersions ».

Brigitte Bouquet donne une définition de la recherche sociale puisée lors d'un séminaire européen et avancée par Richard Lefrançois : « la recherche sociale correspond à la nécessité d'arrimer l'instrumentation scientifique à celle de l'intervention socio-politique de manière à conjuguer les efforts pour exercer une œuvre de régulation sociale volontaire indispensable dans toute société organisée ». Elle fait remarquer qu'aujourd'hui semble se dégager un consensus sur le fait que la recherche sociale doit lier activité cognitive et intervention sociale et est à l'interface des champs politico-administratif, scientifique et professionnel de l'intervention

sociale²⁰³. Mais elle précise aussi qu' « il n'est pas facile de prétendre faire science dans un champ dans lequel on agit »²⁰⁴ voulant déplorer le cloisonnement en France entre praticiens et chercheurs.

Adil pense qu'en prenant le temps de réfléchir, il y aurait d'autres possibilités à mettre en place sur le terrain.

« Parce que finalement on gère juste le bouton sur le feu, la cocotte pour qu'elle n'explose pas. Quand je vais maintenant à des réunions dans certaines sphères, c'est ce qui ressort. On gère. On sait qu'il y a tel problème, qu'il y a des incompréhensions. Je voudrais expérimenter autre chose après le DEIS (...) Il y aurait ces deux pistes là : la création d'une structure peut-être et faire un peu de recherche ».

Alain Penven nous indique que « la recherche-action s'inscrit dans un rapport de compréhension des changements macro et microsociaux ; et aussi dans un rapport de transformation des pratiques et des représentations individuelles et collectives. Ses effets se limitent au niveau microsocial. En fonction des contextes évolutifs, notamment des contraintes qui pèsent sur les acteurs et les organisations, des dynamiques collectives à l'œuvre et aussi des enjeux sociaux et politiques qui motivent l'effort de recherche-action, les promoteurs de ces démarches vont adopter des configurations singulières leur permettant de définir de manière raisonnée le compromis acceptable entre la logique de la recherche et la logique de l'action, sans maîtriser totalement un processus de changement qui porte en lui de manière aléatoire des effets de transformation sociale inédits »²⁰⁵.

Les multiples interactions qu'une présence à l'université génère est un autre critère repéré dans le discours des narrateurs. La volonté de rencontrer du monde, de s'inscrire dans de nouveaux réseaux, de rompre avec leur environnement habituel pour s'ouvrir vers d'autres collectifs émergent des entretiens effectués.

3-6-7 – Faire de nouvelles rencontres

Plusieurs personnes à Montpellier comme à Toulouse nous ont fait la remarque que le DEIS peut engendrer de nombreuses rencontres, de nombreuses interactions. Des personnes sont aussi venues en formation pour faire ces rencontres qui créent des émulations, des synergies, qui permettent de s'imprégner d'autres univers :

« Je perçois mon parcours comme une chance, je suis ravie d'être là. On rencontre des gens, de nouvelles personnes, ce sont des espaces de parole qui se créent, des échanges, moi j'en n'attends pas plus » (Fanny).

Coralie analyse ce que les rencontres favorisées par cette formation génèrent :

« Cela permet de faire des rencontres qui n'auraient pas lieu ailleurs. Des rencontres interpersonnelles, mais aussi professionnelles. Cela ouvre l'esprit, cela permet de ne pas être trop coincée, trop cloisonnée dans son milieu. De voir un peu ce qui se passe ailleurs. Peut-être

²⁰³ Brigitte BOUQUET, *La place de la recherche dans la transmission des savoirs*, Revue Française de service social, n°209, juin 2003, page 58.

²⁰⁴ Brigitte BOUQUET dans un article de Florence PAGNEUX, *Une « recherche sociale » par et pour les travailleurs sociaux*, Actualités Sociales Hebdomadaires, n°2400, 25 mars 2005, page 35.

²⁰⁵ Alain PENVEN, op. cit., page 76.

de changer de vision sur ce qui se passe ailleurs aussi. Et d'avoir une plus grande tolérance peut-être ».

Sylvia exprime aussi la satisfaction qu'elle a de rencontrer de nouvelles personnes lors de cette reprise d'études :

« Il y a le plaisir de faire partie d'un groupe, d'une promo, où je m'amuse beaucoup. Le plaisir de rencontrer des gens ».

L'échange, par lui-même, a des effets de "révélation", en cela même qu' « il permet à l'individu d'identifier des contenus d'expérience, savoir-faire ou savoirs intériorisés comme biens cognitifs se prêtant à l'échange et au commerce social »²⁰⁶.

Nous avons pris le parti de nous ranger derrière le point de vue interactionniste afin d'étudier ce que génère une reprise d'études en formation continue DEIS et Master pour les prétendants. Les processus biographiques et les mécanismes d'interaction sont en effet dans une relation d'interdépendance : la dynamique de tout un groupe professionnel, ici les intervenants sociaux ayant choisi de se former dans l'ingénierie sociale, dépend des trajectoires biographiques de ses membres, elles-mêmes influencées par les interactions existant entre eux et l'environnement²⁰⁷. Nous ajouterons que ces personnes "représentent" cet environnement, le portent en elles.

Nous avons repéré un autre ressort à la reprise d'études qui s'apparente à une transformation identitaire et ceci est en rapport aux autres personnes côtoyées, aux interrelations vécues.

3-6-8 – Des enjeux identitaires

Philippe Malrieu nous explicite la socialisation en ce qu'elle « ne peut se concevoir en dehors d'un effort pour concilier dans le *temps de vie* – sur des périodes plus ou moins longues – l'ensemble des activités proposées à l'individu par ses multiples groupes d'appartenance »²⁰⁸.

Sylvia parle des effets de la formation continue en DEIS en ces termes :

« En tout cas de ce que je vois de moi et des autres de la promo, ceux dont, pour le moment je me sens proche - parce que je pense que cela peut changer- c'est que cela donne du plaisir et donc de l'estime de soi, de l'estime des autres, une espèce d'ouverture, d'appétit ».

Précisons avec Isabel Taboada-Léonetti, que pour la sociologie, il ne peut exister d'identité -pour soi- substantialiste ; il n'y a que des identités en situation, produites par les interactions. « Dès le début de la vie (et même avant, dans l'imaginaire des parents (Lipiansky, 1986) le nom, la place de l'enfant dans la famille, sont déjà fixés d'avance), le regard des autres renvoie à chacun un visage, une personnalité, des rôles sociaux, que l'individu peut accepter ou rejeter mais par rapport auxquels il ne peut éviter de se déterminer. Si la formule "soi c'est l'autre" est peut-être excessive, il reste que c'est dans le rapport à l'autre que s'élabore le "soi" »²⁰⁹.

²⁰⁶ André MOISAN, *Institutionnalisation de l'autoformation : entre individualisation de formation et formes collectives d'échanges de savoirs* dans *Les enjeux de la formation tout au long de la vie pour l'intervention sociale : promotion sociale et citoyenne ou gestion de l'employabilité*, sous la direction de Mejed HAMZAOUI, Éditions de l'Institut Européen de l'Action Sociale (IEIAS), Marcinelle, Belgique, 2013, page 92.

²⁰⁷ Everett HUGHES, op.cit., page 76.

²⁰⁸ Philippe MALRIEU, *La crise de la personnalisation*, op.cit., même page.

²⁰⁹ Isabelle TABOADA-LÉONETTI, op. cit., page 44.

Yves parle des transformations que la formation permet d'enclencher :

« Sur ce qu'on est aussi. Et d'avoir une autre approche, une autre vision de ce qu'on va produire, de ce qu'on est, avec les gens, dans nos relations. C'est pour cela que je disais justement je le souhaite à beaucoup de gens. Parce que je pense que c'est ce qu'il manque peut-être à beaucoup de personnes ».

Lors de transitions professionnelles telles qu'une reprise d'études, l'individu est amené à redéfinir ses liens d'appartenance, à procéder à un retour sur sa propre biographie, avant de modifier sa position sociale. Les visions qu'il a de son parcours sont influencées par les "autrui significatifs" et l'accord ou le refus de leur reconnaissance.

Comme le précisent Christian Lazzeri et Alain Caillé, les processus de reconnaissance sont par ailleurs marqués par la perception que l'individu se fait du regard d'autrui, ses attentes de reconnaissance et les perceptions des attentes d'autrui sur les capacités de celui-ci. L'essentiel réside dans la représentation que l'individu se fait de son environnement social²¹⁰.

Nous pouvons considérer alors que l'intervenant social, de retour en formation, est aussi sous l'influence des « autrui significatifs » pour lui dans le processus qu'il a engagé pour faire évoluer ses champs d'investissement. Avec Georges Herbert Mead nous comprenons que « les individus sont capables, dans l'acte social, d'adopter les attitudes des "autres spécifiques", et de répondre à leurs propres gestes comme ces autres le font ».

Mais nous comprenons aussi qu' « ils peuvent adopter non seulement les attitudes des personnes particulières avec lesquelles ils entrent en interaction, mais aussi celles de la communauté tout entière, autrement dit celles d'Autrui généralisé. Dès lors que ces conditions sont remplies, « un système de significations sociales partagées par une collectivité a pu s'instaurer, et le langage devenir un "principe d'organisation sociale" »²¹¹.

Lors de cette partie de notre travail nous avons pu analyser quels étaient les éléments principaux permettant de mieux comprendre la démarche de reprises d'études des intervenants sociaux. Nous avons pu voir que l'attraction pour l'université est flagrante, qu'une discipline universitaire telle que la sociologie pour les étudiants toulousains prenait une place importante. Les intervenants sociaux accordent une importance certaine à la dimension de la recherche, tout en manifestant la volonté de donner un virage à leur parcours professionnel. Ils sont venus aussi pour faire des rencontres et témoignent de l'importance de ces nouvelles interactions pour eux. Des enjeux identitaires sont également apparus lors de notre analyse. On continue de se construire et de se transformer en lien avec les "autrui" côtoyés en formation.

Nous allons dégager à présent les raisons exprimées par les narrateurs concernant leur décision d'entreprendre le diplôme du DEIS et Master afin d'essayer ensuite de comprendre quel sens prend cette démarche dans la globalité de leur parcours respectif.

²¹⁰ Alain CAILLÉ et Christian LAZZERI, *La reconnaissance d'aujourd'hui : enjeux théoriques, éthiques et politiques du concept*, Revue du MAUSS, n°23, 2004, pages 88 à 115.

²¹¹ Georges Herbert MEAD, op. cit., page 61.

3-7 – POURQUOI LE DEIS ?

Le DEIS est choisi pour différentes raisons exprimées par les narrateurs. Il semble correspondre aux attentes de la totalité des interrogé-e-s et son choix a été mûrement réfléchi en fonction de son référentiel de compétences. Tout d'abord il est le prolongement d'un parcours qui, pour beaucoup revêt des aspects engagés.

3-7-1 – Un diplôme qui correspond à leur parcours et à leur engagement

Nous faisons le constat que le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale est présenté par les "entretenus" comme le diplôme correspondant à leur parcours. Après avoir failli s'engager dans un Master ingénierie en Guyane, Adil en vient plus tard à préparer le DEIS. Il ne s'interdit d'ailleurs pas de penser à pouvoir faire une thèse à l'avenir. Il le précise en disant :

« J'ai regardé un peu, je suis tombé sur le DEIS. Je trouvais qu'il représentait bien mon parcours professionnel, où j'ai touché un peu à tout, je me suis retrouvé dans le sport, l'insertion, plusieurs projets ».

Cette future diplomation va servir l'engagement de Sylvia parce qu'elle aura davantage les moyens de se diriger vers de l'innovation sociale :

« Je me dis qu'une fois que ma deuxième fille aura le Bac, je prendrais des risques et pourquoi pas créer quelque chose. Parce qu'il y a des gros manques, notamment, pour les jeunes avec lesquels je travaille. Nous on les oriente en ESAT, ils nous les prennent parce que ce sont des jeunes autonomes qui travaillent beaucoup et ont beaucoup de compétences sociales, grâce au travail qu'on fait avec eux. Donc ils sont très attractifs pour les ESAT, le milieu ordinaire on n'y pense pas parce que même nous on n'arrive pas à y travailler. La maladie mentale c'est vraiment le parent pauvre quoi. Tu as l'HP (Hôpital Psychiatrique), la rue, l'ESAT. Si tu as la chance d'être accompagné. Donc moi je me verrais bien créer quelque chose, c'est mon côté citoyenne militante ».

Mylène réfléchit à une autre voie qui permettrait de préserver son engagement sur le terrain tout en ayant un autre impact :

« Par rapport au travail sur le terrain, cet artisanat, il perd sa noblesse à force de le faire avec les moyens et le temps qu'on nous donne. On ne peut plus faire des choses fines, jolies. On essaye de rentrer les gens dans les cases dans leur intérêt pour que leurs factures soient prises en charge, cela a peu de noblesse. Je n'aime pas cela (...) Parce que c'est une lutte, il faut engager des initiatives, des trucs qui vont se heurter à un mur (...) Donc j'essaye de négocier entre moi et les attentes de la société, par rapport à ce qui est mis en place dans ces dispositifs. Et je présente le DEIS pour cela ».

Les intervenants sociaux ont le choix entre deux diplômes de niveau 1 s'ils veulent pousser loin des études supérieures. Ceux que nous avons rencontrés expriment nettement les raisons de leurs préférences pour le DEIS par rapport au CAFDES.

3-7-2 – Un choix préférentiel par rapport au CAFDES

Ce diplôme est nettement présenté comme un choix préférentiel en comparaison des diplômes destinés aux encadrants de structure, CAFDES ou CAFERUIS. Lors de notre immersion à Montpellier, un des responsables du diplôme nous avait confié que :

« La direction souhaite proposer une reconfiguration afin entre autres de raccourcir la formation à des "coûts moindres" et de se distancier de l'université et sa dimension de recherche. Alors que le profil des personnes intéressés par cette formation indique l'inverse : un appétit, une anticipation d'une trajectoire professionnelle sans que ce soit repéré encore. Ils viennent chercher un niveau 1 mais pas une fonction de direction. Ils se disent : « voilà, dans ma trajectoire professionnelle, j'ai envie de faire autre chose » ».

Plutôt que le CAFDES (ou le D3S²¹² qu'elle a la possibilité de faire étant donné qu'elle dépend d'un hôpital), Sabine, pourtant en position de directrice adjointe, choisit le DEIS parce qu'il correspond mieux à ses attentes :

« Le directeur de l'hôpital ne m'a rien imposé, mais voulait que je fasse le D3S. Moi il ne m'intéressait pas trop, j'avais hésité entre le CAFDES et le DEIS, j'ai pris du temps pour réfléchir et finalement c'est sur le DEIS que je me suis arrêtée ».

Le DEIS, c'est pour avoir des contenus jugés par les interviewés comme plus intéressants que le CAFDES :

« Le CAFDES, moi cela ne m'intéressait pas plus que cela d'avoir un formatage qui allait du côté de la gestion. Il me semblait préférable pour moi d'être sur quelque chose de l'ordre de... la réflexion » (Henri).

S'il postule sur un poste de directeur, avec ses expériences antécédentes de directeur plus un diplôme de niveau 1 cela peut se faire valoir comme un parcours et une "diplomation" très riches. Il le précise :

« Pourquoi j'ai choisi le DEIS ? (...) Je mesurais ici mais vraiment très concrètement que je ne poursuis pas forcément une fonction de directeur. Je l'ai fait. Je l'ai été. Je sais ce que c'est ».

C'est la formation d'éducatrice spécialisée qui a servi de rampe de lancement plus tard, pour le DEIS, qui a redonné l'envie d'apprendre à Fanny. Plutôt que le CAFERUIS dont elle réussit l'entrée aussi, pour elle, c'est au moment de la sélection du DEIS qu'elle mesure ce qui lui correspond :

« Effectivement j'ai passé les deux sélections. J'ai réussi les deux, mais dans la présentation, ce que les gens m'ont transmis dans l'entretien, je ne m'y suis pas du tout retrouvée dans le CAFERUIS, je ne comprenais pas les questions qu'ils me posaient ».

Dans l'idée de progresser, Coralie choisit le DEIS parce que, selon elle, il donne des ouvertures plus larges que le CAFDES et il est du même niveau. :

« J'ai fait la liste, CAFERUIS, CAFDES, DEIS. L'idée d'évoluer est partie de là, et après, en discutant avec la personne qui avait fait le DSTS, qui me conseillait, je me suis orientée sur le DEIS ».

Séverine ne voulait ni faire le CAFERUIS, ni le CAFDES en raison de leur penchant "gestionnaire". Le DEIS a d'après elle un côté atypique qui correspond à son parcours :

« J'ai hésité, le CAFERUIS, ça va être très « social machin », le CAFDES, je me suis dit : me retrouver avec les gestionnaires, quand je vois les directeurs d'établissement, non je ne veux pas devenir comme cela (...) Le référentiel du DEIS correspond bien à mon parcours qui est un peu atypique, je me fais peut-être un peu d'illusions à être aussi sur un diplôme qui peut me permettre d'avoir la liberté que je revendique un petit peu, dans ma manière de vivre ».

L'une des raisons importantes du choix du DEIS réside aussi dans le fait que ce diplôme est couplé avec un Master (différent selon les régions françaises). Ce peut être en sociologie, en

²¹² Le diplôme D3S (ou DESSMS) est un diplôme destiné aux Directeurs d'établissements Sanitaires, Sociaux et médico-Sociaux dans la fonction publique hospitalière.

sciences de l'éducation ou encore d'autres disciplines comme AES, sciences politiques, ou encore psychologie.

3-7-3 – Un double diplôme de niveau 1

Concernant le parcours initial des douze personnes de l'échantillon proposé, nous rappelons notre constat : une seule d'entre elles a effectué des études universitaires (Sylvia, une maîtrise de lettres), la majorité ayant atteint le niveau du baccalauréat (huit obtentions dont l'une est un brevet de technicien gabonais correspondant au même niveau, auxquels se rajoutent une personne s'étant arrêtée en terminale et ayant échoué au diplôme). Les trois autres ont obtenu un niveau BEP-CAP. Nous corrélons ces observations avec l'envie, la nécessité exprimées de reprendre des études au moyen d'un double diplôme, le DEIS, diplôme d'état mais aussi un Master associé, à Toulouse en sociologie, à Montpellier, en Administration Économique et Sociale (AES).

Le double diplôme s'avère très intéressant pour Armand : le DEIS pour le lien avec le parcours dans le travail social, le Master pour entrer dans la recherche :

« Ce qui m'intéresse c'est la double labellisation, je prolonge ainsi mon parcours dans le travail social, le DEIS ayant remplacé le DSTS, donc je garde mon appartenance aux cultures professionnelles d'origine, et le Master 2 ouvre le champ de la recherche. Je réfléchis à faire une thèse après ».

Après le DEIS, Armand souhaite d'ailleurs avoir un pied dans l'activité professionnelle, un pied dans l'enseignement universitaire :

« M'aménager une petite porte de sortie universitaire ou autre chose, dans la recherche, dans l'enseignement tout en ayant un pied dans la pratique. Pas me retrouver maître de conférences, mais un truc dans ce style-là ».

L'idée d'obtenir un diplôme de niveau 1 (tout en ouvrant sur d'autres perspectives que des directions) revient aussi souvent. Pour Yves, avoir un diplôme de niveau 1, c'est se donner l'occasion de quitter l'animation pure pour faire par exemple du développement. Changer de secteur d'activité :

« L'idée c'est vraiment de finaliser ce processus de formation, d'avoir un niveau 1 aussi, un niveau Bac+5, parce que c'est souvent ce qui est demandé dans le milieu pour des postes intéressants. Et c'est peut-être pour moi, une porte pour partir de l'animation pure et peut-être d'aller vers autre chose. Du développement... Il y a pas mal de portes qui peuvent s'ouvrir. Mais c'est aussi, pour moi, un passage, pour sortir un peu du contexte de l'animation dans lequel je suis presque depuis 18 ans finalement ».

Si Henri postule sur un poste de direction, avec ses expériences antécédentes de directeur plus un diplôme de niveau 1 cela peut se faire valoir comme un parcours et une diplomation très riches :

« J'ai préféré le DEIS en sachant que si je devais postuler à un poste de directeur je pourrai toujours faire valoir que j'aurai un diplôme de niveau 1, via le DEIS. Or la plupart du temps c'est niveau 1, CAFDES ou autre chose. Et puis on voit maintenant que les Masters 2 on en sort à la pelle. Toutes les facs en sortent, Master 2 de gestion, ou autres, j'ai des tas de collègues à l'Association, ils ont fait un master 2 niveau 1, gestion, à Aix en huit mois, parce qu'ils étaient titulaires d'un CAFERUIS. Le niveau d'entrée Master 1 CAFERUIS, on prépare en huit mois, un master 2, on pond un mémoire, et on est titulaire d'un Master 2, niveau 1 gestion sanitaire ou autres. Je ne veux pas rentrer là-dedans. Si je postule, je pourrais faire valoir que j'ai un diplôme de niveau 1 et l'expérience professionnelle sur 6 ans d'une activité de directeur réussie ».

Les diplômés sont pourtant de moins en moins rentables en termes d'employabilité depuis la fin du siècle dernier : le diplôme reste certes une protection contre le chômage, mais les diplômés de l'université, surtout dans les filières les plus généralistes, ont de moins en moins de chances d'accéder à un emploi de cadre.²¹³ La comparaison opérée par Christian Baudelot et Roger Establet entre les trentenaires de 1968 et ceux de 1998 est sans appel. Le niveau de diplôme entre ces deux générations s'est certes amélioré mais l'insertion professionnelle s'est détériorée, notamment pour les hommes, au point que les jeunes générations ont « plus perdu par la dévalorisation de leur titre qu'ils ont gagné par l'amélioration de leur formation »²¹⁴. Un autre argument revient souvent dans les discours, celui d'apporter une réflexivité à sa pratique quotidienne. Il y a là semble-t-il la recherche d'un gain symbolique, technique plutôt qu'économique en voulant impulser ce processus intellectuel.

3-7-4 – Intellectualiser une pratique

Les intervenants sociaux qui ont répondu à cette recherche mettent en avant dans leur choix de cette formation DEIS de vouloir intellectualiser une pratique :

« Après, le DEIS, ce qui me manquait, c'était vraiment l'intellectualisation de la pratique. Justement au travers de toutes ces évaluations, de la mise en pratique, en action, je trouvais qu'il n'y avait pas assez de réflexion sur tout ce qu'on faisait, et ça me manquait beaucoup. Dès que j'ai pu mettre en place le DEIS et venir là, cela a été quand même une bouffée d'air : intellectualiser un peu plus, analyser ce qui se passe » (Fanny).

Adil éprouve le besoin de conceptualiser autour de ses apprentissages professionnels :

« Ce que je projetais avec le DEIS, c'est que tout ce que j'ai appris sur le terrain, j'allais l'avoir en apport théorique. C'est le cas, actuellement. Cela me parle. L'épistémologie, je ne connaissais pas du tout. Je me suis régala. Il y a des choses que je ne connaissais pas, d'autres que je connaissais, que j'avais pratiquées, mais que je n'avais pas conceptualisées ».

Le responsable du diplôme au niveau de l'université de Montpellier nous révèle qu'au niveau des travaux que ces salariés-là réalisent, il y a l'idée de renouveler leurs pratiques. C'est comprendre pour agir.

« Et cela donne des arguments pour contribuer à modifier la structure professionnelle. C'est-à-dire que le travail qui est fait à l'université est légitimé par elle, cela donne un poids à l'intervention du professionnel. Ce n'est plus simplement un point de vue, c'en est un documenté. Cela produit aussi un effet sur la structure, sur les équipes. Il y a une insufflation de méthodologies. Cela a un tel effet que parfois le salarié est obligé de partir. Cela produit trop de tensions. Cela permet de faire évoluer les structures » (Immersion).

André Lacroix montre combien l'agir professionnel est assujéti à deux grandes tendances dans le rapport à la décision. D'un côté, il y a ceux qui sont empressés de répondre à la demande sociale, en se mettant en phase avec l'action, et les autres, restant en proie à la contemplation et au refus de l'action : « repliés sur leurs terres pour penser, analyser, classer et tenter de fonder une connaissance qui n'en finit plus de nous glisser sous les doigts »²¹⁵. Cet auteur, nous dit Jean-

²¹³ Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, *Avoir trente ans en 1968 et 1998*, Éditions du Seuil, Paris, 2000.

²¹⁴ Georges FELOUZIS, *Un système à plusieurs vitesses*, dans *Éduquer et former*, sous la direction de Martine FOURNIER, 2011, op. cit., pages 363 et 364.

²¹⁵ André LACROIX (sous la direction de), *Éthique appliquée, éthique engagée. Réflexions sur une notion*, Éditions Liber, Montréal, 2006, cité par Jean-Christophe BARBANT, op. cit., page 66.

Christophe Barbant, propose de construire une posture éthique permettant d'agir, tout en affirmant la recherche de distance nécessaire pour construire une capacité critique sur la production du social²¹⁶. C'est ce que souhaite la majeure partie des étudiants-salariés que nous avons rencontrés. Ceci afin de faire progresser l'ensemble de leurs actions professionnelles et plus généralement l'intervention sociale.

Enfin nombreux sont ceux qui mettent en avant une ouverture vers une forme d'expertise des pratiques sociales mais aussi des processus d'évaluation.

3-7-5 – Une ouverture sur l'expertise, le conseil, l'évaluation

Les étudiants en DEIS veulent s'ouvrir sur l'expertise, le conseil, la coordination de missions, l'évaluation. Concernant la motivation des participants, ce que nous livre le responsable du Master AES couplé avec le DEIS c'est que face à une situation de plus en plus tendue sur les terrains, ceux-ci viennent chercher des cadres d'analyse leur permettant de mettre de la distance, de problématiser les questions sociales au sens large.

« Il y a aussi des stratégies de promotion, se sortir de la confrontation directe avec les usagers pour accéder à des postes d'encadrement. En dehors du CAFDES, plutôt sur des postes de développement, d'innovation que sur les postes de gestion » (Immersion).

Lorsque j'ai rencontré Sylvia elle se débattait pour boucler le financement de sa formation et elle pensait déjà à ce qu'elle pouvait apporter à son organisation en termes de démarche d'évaluation qualitative :

« Mais moi ce que je croyais que la responsable de formation allait faire, elle me l'avait dit, mais elle ne l'a pas fait, c'est qu'elle allait défendre le DEIS auprès du DRH (Directeur des Ressources Humaines) de l'association. Parce que je peux avoir un profil qui peut être intéressant pour la mise en place de l'évaluation ».

Pour Mylène même si le présent de la formation est essentiel :

« Les devoirs, cela pèse. Mais ce sont des vrais bulles d'oxygène. Il y avait le chemin qui m'intéressait beaucoup. Après, je veux faire de l'expertise, de l'évaluation, pas des gens, mais des politiques ».

Pour Yves, la reprise d'études,

« C'est un moyen de renforcer, de finir ma formation, parce que cela me passionne, parce que cela m'intéresse réellement, c'est pour aller plus loin. C'est un moyen aussi d'avoir un niveau qui me permettra de postuler. De me positionner sur des postes autres que directeur de centre de loisir, directeur de centre social. De passer sur du développement, où de travailler dans d'autres secteurs (...) l'expertise, le conseil. Ce qui moi, m'intéressait vraiment dans mon secteur d'activité ».

Fanny est intéressée par l'aspect "développeur" que pourrait lui ouvrir le DEIS :

« Le diplôme correspond au fait de pouvoir, pourquoi pas prendre une direction de service, si j'en ai envie. Mais aussi pourquoi pas devenir consultant et puis ce côté développeur, recherche, sociologie... C'est vraiment un truc qui m'a interpellé, et c'est vrai que depuis le début de la formation je me dis que j'ai vraiment fait le bon choix ».

Henri ne resterait directeur que par nécessité mais se verrait plutôt superviser des équipes d'intervenants sociaux :

²¹⁶ Jean-Christophe BARBANT, op. cit., page 66.

« Avec le DEIS je peux trouver un poste de chargé de mission dans une grosse association comme la mienne où il y a mille salariés. Mais il n'y en a pas beaucoup. Alors pourquoi ne pas faire du consulting extérieur ou de la formation ? Aujourd'hui je ne suis arrêté sur rien. Si je dois, par nécessité, être dans une gestion de boîte, eh bien je le ferai, parce que je mettrai en avant des compétences que j'ai pu développer ailleurs. Mais ce qui m'intéresserait plus c'est intervenir auprès d'équipes dans une réflexion à mener, détaché de ces contingences matérielles nécessaires mais très secondaires pour moi ».

Lors de notre immersion nous avons rencontré une étudiante qui envisage de se diriger après le DEIS sur des fonctions de coordination :

« J'interroge, avant que le cours ne démarre, ma voisine qui me dit avoir fait un DEUG d'histoire, une licence sciences de l'éducation, et après avoir tenté l'IUFM, obtenu le Master 2 AES. C'est donc elle dont m'avait parlé le responsable, qui ne vient que pour la partie DEIS, ce qui explique que je ne la vois que pour la première fois. Elle me glisse qu'après cela, elle ne sait pas trop ce qu'elle veut faire après, mais qu'un poste de coordination de missions la tenterait. Elle intervient pour une association sur une ligne de train où elle fait de la médiation envers les jeunes. Cette association fait de la prévention en partenariat avec la SNCF notamment, sinon elle œuvre essentiellement dans la prévention spécialisée. Ma voisine intervient dans ce cadre-là deux jours par semaine » (extrait du compte rendu de l'immersion).

Vincent de Gauléjac, Michel Bonetti et Jean Fraisse nous avaient confirmé dès la fin des années quatre-vingt que « ce sont les institutions en situation d'échec dans la gestion des problèmes sociaux qui commanditent l'intervention des "mercenaires du développement social", souvent avec le soutien de l'état. Il s'agit donc d'une position contradictoire et ambiguë qui exige une grande capacité stratégique et place ces intervenants en position de médiateurs sociaux. Ceci leur permet, en prenant appui sur le problème ou les événements qui légitiment leur présence, d'interpeller leur propre commanditaire en exploitant la situation critique dans laquelle ils se trouvent pour l'amener à négocier et à s'engager dans un processus de changement »²¹⁷. Les aspirations des étudiants rencontrés en DEIS et Master sont du même ordre.

Nous avons vu que les raisons profondes d'avoir emprunté la voie du DEIS sont multiples mais elles se rejoignent toutes dans le fait qu'elles sont affirmées, réfléchies et mûries progressivement. C'est un choix repéré et qui se démarque du CAFDES et de ses fonctions gestionnaires. On est là parce que ce diplôme correspond à un parcours singulier, à un engagement profond, à une volonté d'intellectualiser sa pratique, de la concrétiser par un double diplôme, l'un représentant une ingénierie, l'autre axé sur la recherche universitaire. Enfin on veut se diriger vers une expertise qui est au carrefour d'une connaissance approfondie des pratiques sociales et de l'accompagnement des ressources humaines.

Nous allons à présent, à ce stade de notre travail, nous intéresser de plus près au langage tenu dans les entretiens afin de compléter notre analyse et de faciliter l'émergence de récurrences et de liens avec nos hypothèses de recherche. Nous allons inscrire cette approche sémantique en complément de notre analyse centrale.

²¹⁷ Vincent DE GAULÉJAC, Michel BONETTI et Jean FRAISSE, *L'ingénierie sociale*, Éditions Syros/Alternatives sociales, Paris, 1989, pages 158 et 159.

3-8 – UN COMPLÉMENT D'ANALYSE SÉMANTIQUE AVEC ALCESTE

3-8-1 – Présentation

En retranscrivant les entretiens, nous nous sommes aperçu que des mots revenaient souvent dans les discours. Cette récurrence nous a interpellé et après plusieurs lectures, ce sont également les occurrences dégagées dans notre corpus en tant qu'unité linguistique qui ont attiré notre attention. Nos recherches théoriques nous ont ainsi amené vers une compréhension du sens de ces unités linguistiques et de leurs combinaisons. Didier Demazière et Claude Dubar, entre autres, nous ont conforté dans le fait que « restituer les entretiens retranscrits ne suffit pas pour reconstruire les "univers de croyances" qui s'expriment dans les entretiens en même temps qu'ils se "construisent" dans l'interaction avec le chercheur. Un détour sémantique est nécessaire pour analyser les structures de signification du discours. Comprendre le sens de ce qui est dit, ce n'est pas seulement être attentif, écouter et "faire siennes" les paroles entendues, c'est aussi analyser les mécanismes de production du sens, comparer des paroles différentes, mettre à nu les oppositions et corrélations les plus structurantes (c'est une posture "analytique" justifiée) »²¹⁸. Nous nous sommes donc acheminé vers « une élaboration théorique du monde social (une sociologie) qui tienne compte de la dimension langagière des processus sociaux »²¹⁹.

Nous avons voulu tenir compte de la construction langagière de la réalité des personnes avec lesquelles nous nous sommes entretenu. Un de nos objectifs était de croiser ensuite les analyses obtenues avec celles réalisées lors de nos découpages thématiques. Nous y reviendrons par la suite. Même si comme nous le dit Christian Roy, il n'est pas indispensable d'être sociologue pour se questionner sur ce qu'on entend par la "réalité" ; en effet bien des individus se posent la question de temps en temps, sans qu'il soit besoin de raisons professionnelles, mais « en restant dans une démarche sociologique, on peut espérer avoir quelques éléments de réponses de diverses manières : par des observations de ce que "les gens" font et/ou disent qu'ils font, par des entretiens, par des enquêtes suivies, ... On s'aperçoit alors – si on ne savait pas déjà ce que notait William Isaac Thomas (en 1923)- que « quand les hommes considèrent certaines situations comme réelles, elles sont réelles dans leurs conséquences » »²²⁰.

Nous nous sommes donc aidé du logiciel ALCESTE pour entreprendre l'ensemble des opérations pouvant conduire à une compréhension la plus affinée possible d'une réalité aux multiples facettes à la fois des personnes entretenues mais également de notre immersion réalisée à Montpellier. ALCESTE est un logiciel de données et de statistique textuelle conçu à l'origine par Max Reinert du Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) en France dans le laboratoire de Jean-Paul Benzécri, statisticien. Celui-ci formule ainsi son orientation de recherche : « Le texte à étudier ne doit pas être considéré comme un objet à décrire, mais comme un discours possible. Et si l'objet d'une analyse de discours se cherche d'abord à travers un

²¹⁸ Didier DEMAZIÈRE et Claude DUBAR, op. cit., page 7.

²¹⁹ Pierre ACHARD, *Fondements de sémantique discursive, Rapport Slade* (Sociologie du Langage, Analyse de Discours, Énonciation), présenté au CNRS pour la constitution d'un laboratoire, 1996.

²²⁰ Christian ROY, Université de Toulouse-Mirail, CIRUS/CNRS, *La construction langagière de la réalité et ses classifications*, Université d'été IMAGE, Carcassonne, Août 2009, page 1.

questionnement, celui-là prend appui sur une lecture attentive des marques du discours qui peuvent éventuellement être répertoriées et présentées dans leur distributions différenciées sur des parties du texte analysé »²²¹.

En sciences humaines, Monique Sassier précise qu' « à l'origine d'une constitution de corpus, il y a un désir d'analyse. Un corpus ne préexiste pas à sa constitution et est sous la dépendance d'un point de vue d'analyse (ce qui ne signifie pas sous la dépendance d'hypothèses de recherche prédéfinies). Le désir nécessite une élaboration pour être transformé en démarche scientifique. Cette élaboration passe par un questionnement sur l'objet (voire l'objectif) de la recherche »²²².

Didier Demazière et Claude Dubar explicitent ce qui se produit lors de l'entretien de recherche : dans celui-ci, « ce sont les événements sociocognitifs (scolaires, professionnels, familiaux,...) qui, sollicités par le chercheur, servent de matière première à un autre travail qui est supporté par le désir du chercheur de « comprendre » et la collaboration d'un sujet élaborant ainsi un autre savoir sur lui-même (sa face objectivée, celle du Moi) »²²³. Ce désir permet de transformer peu à peu le texte étudié en son propre discours.

Il s'agit au moyen du logiciel ALCESTE²²⁴ non pas de décrire un objet représenté par le texte du discours, mais d'analyser les traces de l'activité discursive qui le fonde en tant qu'elles se stabilisent. Le choix retenu pour cette méthode réside dans l'étude statistique des cooccurrences des mots pleins dans un texte. Par cooccurrence, Max REINERT entend celle-là même qui est la marque d'un contenu immédiat : une affirmation des usages, des habitus, des habitudes de penser plus individuelles, des styles notamment²²⁵. On tente de dégager des points de vue et on peut faire l'hypothèse que « certains de ces espaces de points de vue sont certes en théorie et en pratique infiniment variables, sont sociologiquement relativement stables, c'est-à-dire qu'il y a un certain nombre de locuteurs qui s'investissent de manière identique dans ces lieux de points de vue »²²⁶.

L'usage d'ALCESTE a été diffusé dans le domaine des sciences humaines et sociales notamment à partir des travaux de psychologie sociale dès les années 1990 au sein du Laboratoire de psychologie sociale de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), en sciences de gestion, en marketing, en sciences politiques.

Ce logiciel partitionne un corpus en UCE²²⁷ d'une longueur définie et par classification hiérarchique descendante détermine des ensembles d'énoncés, et les mots pleins spécifiques de ces ensembles. ALCESTE, à partir d'un corpus, effectue une première analyse détaillée de son

²²¹ Max REINERT, *Postures énonciatives et mondes lexicaux stabilisés en analyse statistique du discours*, Langage et société, n°121-122, 2007/3, page 190.

²²² Monique SASSIER, *Lettre du printemps*, n°9, juin 2002, cité par Max Reinert, op. cit., même page.

²²³ Didier DEMAZIÈRE et Claude DUBAR, op. cit., page 37.

²²⁴ ALCESTE est maintenant la propriété de la société Image qui continue de le développer et de le commercialiser au niveau international. Il s'est perfectionné au fil des ans et des observations issues des applications multiples réalisées depuis 1986, date de la création de la société Image. Celle-ci a été créée en 1986 à l'initiative d'une équipe de chercheurs, elle est dirigée actuellement par le Dr Choeb ZAFAR, l'un des fondateurs.

²²⁵ Max REINERT, op. cit., page 192.

²²⁶ François LEIMDORFER, *La contribution de la lexicométrie (Alceste) à une sociologie des points de vue*, *Bulletin de méthodologie sociologique (BMS)*, n°104, 2009, page 1.

²²⁷ UCE : Unité de Contexte Élémentaire, (c'est-à-dire une phrase plus ou moins longue).

vocabulaire, et constitue le dictionnaire des mots ainsi que de leur racine, avec leur fréquence. Ensuite, par fractionnements successifs, il découpe le texte en segments homogènes contenant un nombre suffisant de mots, et procède alors à une classification de ces segments en repérant les oppositions les plus fortes. Cette méthode permet d'extraire des classes de sens, constituées par les mots et les phrases les plus significatifs, les classes obtenues représentent les idées et les thèmes dominants du corpus. L'ensemble des résultats triés selon leur pertinence, accompagnés de nombreuses représentations graphiques et de différents rapports d'analyse, permet à l'utilisateur une interprétation. Il traite tout type de texte, dans différentes langues, et trouve des applications dans de multiples domaines.

Décrire, classer, synthétiser automatiquement un texte, tel est l'objectif principal du logiciel ALCESTE. La classification utilisée est une classification descendante hiérarchique originale, qui est une des spécificités du logiciel.

3-8-2 – L'analyse du corpus d'entretiens et d'immersion

Concernant notre corpus, le logiciel en analyse **98%**, c'est ce qui est appelé l'IP (Indice de Pertinence), ce qui désigne peu de déchets, que ce soit dans les entretiens ou dans l'immersion, donc une forme de qualité et on y retrouve l'ensemble des thèmes. Il fait apparaître trois grandes classes discursives relativement équilibrées -environ un tiers chacune- (voir en **Annexe 15 un tableau des différentes classes dégagées**).

→ **La première classe** regroupe dans un bassin sémantique stable des notions d'**éducation** et de **scolarisation** -dans le primaire et dans le secondaire- (fréquence : 34, khi2 : 15)²²⁸. Elle est présente dans **30%** des discours et représente près d'un tiers de la population de l'échantillon proposé. Cette classe que nous désignerons comme classe 1 est celle du passé : elle est la classe contenant l'unité familiale avec un parcours scolaire à trois vitesses.

- Soit les parents soutiennent, la mère est très regardante et il fallait être bon, **réussir** (fréq : 31, khi2 : 11) du primaire au Baccalauréat ;
- Soit le parcours scolaire est « chaotique », est jalonné de **redoublements** (fréq : 12, khi2 : 9) ;
- Soit on constate une espèce de renversement, à partir de la sixième, le **collège** (fréq : 25, khi2 : 14) ou à partir de la **seconde** (fréq : 25, khi2 : 13), le **lycée** (fréq : 23, khi2 : 11). La motivation aux études s'arrête ou au contraire se précise.

La **famille** (fréq : 45, khi2 : 9) entoure, soutient, presse ou si les conditions ne permettent pas un redoublement, l'orientation préconisée va vers le travail. Cependant il est remarquable qu'il n'émerge aucun modèle prédictif de reprise d'études plus tard : comme si travailler vite et jeune, suffisait à remplir une vie ! Il n'y a pas d'éléments d'éducation ou de modèle, auxquels se raccrocher pour prédire une reprise d'études tardive ou pas. Il n'y a pas de lien entre l'avant et l'après en termes de reprise d'études. Cette classe 1 est forte mais n'est-ce pas la méthodologie à base de récits de vie qui induit si fortement sa présence ? La reprise d'études ne peut-elle se faire sans parler d'une première "prise" de scolarisation ? Pourquoi dit-on "reprise" (reprise, étymologiquement : c'est "l'action de recommencer après une interruption", mais c'est aussi "raccorder", reprendre les fils du tissu un à un pour reconstituer le tissage !) et pas

²²⁸ La fréquence est le nombre de fois où l'on retrouve le mot retenu, la valeur du coefficient khi 2 indique la force du lien entre le mot et la classe. Le khi2 minimum pour la sélection d'un mot est égal à 9.

"continuité après rupture" ? La classe est portée par le verbe **réussir** (fréq : 31, khi2 : 11) dont on voit bien qu'il ne suffit pas puisqu'on "remet son ouvrage sur le métier".

→ **La deuxième classe** tournée vers le futur est la classe que l'on peut nommer celle de la **formation** (fréq : 218, khi2 : 16). Elle représente **40 %** des discours (plus du tiers de la population). Elle est très présente dans le texte de l'immersion. Cette classe 2 est portée par les verbes **permettre** (fréq : 58, khi2 : 14), **pouvoir** (fréq : 60, khi2 : 10), **apporter** (fréq : 30, khi2 : 10), **donner** (fréq : 84, khi2 : 9), **expertiser** (fréq : 17, khi2 : 9). Il s'agit d'être en formation, d'être "étudiant" à l' "université". La formation va permettre de réfléchir, de se questionner et d'entrer en "profession". C'est une avancée qui s'appuie sur un raisonnement logique (mais pas "psycho-logique"), des découvertes cognitives et des perspectives politiques. C'est un futur qui ouvre des portes qui alimente des rêves de pouvoir, de dépassement ... C'est avant tout cela qui semble amener vers la reprise d'études.

→ **La troisième classe** est plutôt celle de la **profession** (et reste fortement marqué par **l'éducation spécialisée**, fréq : 47, khi2 : 14). Elle est présente, comme la classe 1, dans **28%** des discours et inscrit l'action dans le présent. Elle est portée par les verbes **postuler** (fréq : 29, khi2 : 13), **recruter** (fréq : 19, khi2 : 12), **retrouver** (fréq : 62, khi2 : 10) et **embaucher** (fréq : 19, khi2 : 10). Même si en affinant, nous pourrions faire quelques différences entre Toulouse et Montpellier, elle s'appuie sur les mots **direction** (fréq : 77, khi2 : 18), **éducation** (spécialisée), **prévention** (fréq : 31, khi2 : 13). Elle met en valeur une histoire professionnelle avec ses aléas, ses problèmes financiers, de réseaux, de perte d'emploi, de départ décidé. Cette classe 3 s'appuie sur une expérience de terrain, une organisation sociale territoriale, une position sociale, une suite de passages professionnels qui doivent plus au hasard ou à un "contexte d'opportunité" qu'à un chemin que l'on se trace.

3-8-3 – Une deuxième analyse plus approfondie

Le logiciel ALCESTE offre aussi la possibilité de plusieurs analyses pour affiner les résultats sur un même corpus. Si nous parvenons à saisir, dans le périmètre de chacune des trois classes, de quoi elle semble constituée, nous nous interrogeons avec Christian ROY sur « le sens qui se jouait entre ces mots et tous les autres avant qu'ils ne soient disjoints par le découpage, et que perdons-nous, ou que se cache-t-il, dans le hiatus de ces intervalles qui séparent maintenant nos classes ? »²²⁹. C'est donc avec ces questions que nous nous sommes tourné vers ce qui restait commun à ces classes et nous avons demandé à l'analyse de se poursuivre jusqu'à l'obtention du plus grand nombre de classes possible. Nous obtenons une nouvelle distribution de douze classes. « C'est après l'observation du dendrogramme²³⁰ générateur de cette première classification qu'on décidera du chemin à suivre ultérieurement. En effet, les découpages successifs par lesquels on passe de l'unité d'un monde (le corpus total) à la diversité de ses "provinces de signification" (Schütz) - ici les 12 classes – ces découpages marquant les étapes de la généalogie sont peut-être porteurs, à leurs niveaux, d'aspects de cette réalité qui seront masqués ou auront disparu au niveau le plus détaillé »²³¹ (voir les 12 classes en **Annexe 15**).

²²⁹ Christian ROY, Université de Toulouse-Mirail, CIRUS/CNRS, *Des classifications sémiotiques pour une navigation sémantique ?*, Université d'été IMAGE, Carcassonne, Août 2009, page 2.

²³⁰ Le dendrogramme est l'arbre qui résume les genèses des classes ensuite dégagées.

²³¹ Christian ROY, *La construction langagière de la réalité et ses classifications*, op. cit., page 2.

→ **La classe 1** de la première analyse centrée sur la famille et la scolarisation (qui représente toujours dans cette nouvelle configuration **30%** des discours) se subdivise alors en 3 classes (nous les avons appelé **sous-classe** afin de faciliter la lecture de notre analyse) :

- **Une première sous-classe 1-1** : c'est la sous-classe la plus stable et la plus forte (**14%** des UCE). Se dégage ici l'importance de la **famille** (fréq : « 39, khi2 : 17), du **père** (fréq : 61, khi2 : 29) d'abord, mais l'avis de la **mère** (fréq : 41, khi2 : 19) est très important. Les parents poussent à **réussir** (fréq : 27, khi2 : 18) :

- que ces parents soient eux-mêmes (ou issus de) dans des professions reconnues socialement (ingénieur, sciences politiques, artistes ou d'autres) ;
- que ces parents soient (ou issus de) commerçants, cheminots, paysans ou que les événements de la vie aient compliqué les choses (décès, guerre notamment).

L'école, pour eux, c'est important. A contrario ou pour mieux confirmer cette importance, la non réussite scolaire entraîne le fait « *qu'on ne peut même pas devenir éboueur !* ». Cette réussite, quand elle est au rendez-vous, entraîne un sentiment de **fierté** (fréq : 10, khi2 : 15). Nous observons qu'il n'y a pas de définition précise de la "réussite", autre que l'accès à un métier socialement reconnu et valorisé. Nous retenons également que c'est un discours plutôt féminin.

- **Une deuxième sous-classe 1-2** concerne la **scolarité** (fréq : 19, khi2 : 18) et représente **7%** des UCE. Celle-ci est celle qui est au plus près des trajectoires de scolarité. Refaire les trajectoires du primaire, collège, lycée, Baccalauréat. Le **Bac** (fréq : 43, khi2 : 26) reste l'objectif à atteindre. L'ensemble de ce chemin peut se faire tranquillement, sans à-coups, "sans souci" mais on comprend qu'il faut du courage, que les **redoublements** (**redoubler** : fréq : 6, khi2 : 14 et **redouble** fréq : 11, khi2 : 20) sont fréquents et Fanny, Maximin (lui, à cause de la crise économique qui a sévi dans son pays et qui a provoqué une réorientation de ses études techniques initiales) semblent avoir souffert de ces **échecs** (fréq : 9, khi2 : 17).

- **Une troisième sous-classe 1-3** représente **9%** des UCE. La "**fac**" (fréq : 29, khi2 : 18) fait partie d'une trajectoire de scolarité et là c'est plus original, plus varié comme vie et comme ambiance : **l'écriture** (fréq : 13, khi2 : 19) et les ateliers d'écriture, les groupes de copains et de travail, les cours qu'on garde et qu'on regarde, les bibliothèques, le "restau U" et tout cela est très **beau** (fréq : 7, khi2 : 14). Ce discours est porté principalement par Sylvia qui est la seule à avoir poursuivi des études à l'université en suivant le Baccalauréat. Mais il est présent dans la majeure partie des discours lorsqu'est abordé le thème de la reprise d'études en formation continue à l'université.

→ **La classe 2** de la première analyse dont le bassin sémantique concernait la formation représente autant d'UCE dans cette nouvelle distribution : (**40%**), elle est composée de 5 sous-classes. C'est presque la moitié des discours qui alimente ces sous-classes sur le thème de la formation.

- **Une première sous-classe 2-1** concerne **11%** des UCE. Le changement de **métier** (fréq : 21, khi2 : 12) demande du **courage** (fréq : 10, khi2 : 13), de la patience, de la persévérance, des connaissances, de la réflexion, de la négociation (**négociier** : fréq : 7, khi2 : 14). Il y a de la remise en question (plutôt que de l'indécision). Réfléchir pour changer d'orientation. C'est une façon de **réaliser** (fréq : 9, khi2 : 10) son **rêve** (fréq : 5, khi2 : 8), mais aussi le rêve qu'une autre personne (la mère ?) fait pour vous. Il y a de la contrainte dans cette réalisation : on rend réel ce qui était de l'ordre du rêve. Et l'entourage (famille, amis, collègues de travail) a parfois du mal à

comprendre. Il y a à la fois rupture et **cheminement** (**cheminer** fréq : 6, khi2 : 10) (qui se prépare plus ou moins consciemment pendant un certain temps). On comprend qu'il y a rupture et remise en question pour entrer en formation, mais on ne sait pas de quel ordre est la rupture, ce qui y amène. Il n'y a pas de stéréotype, ou de liste de critères pour prédire cette reprise d'étude chez quelqu'un.

- **Une deuxième sous-classe 2-2** constitue **10%** des UCE. Ce serait plutôt la sous-classe de la définition de la **formation** (fréq : 75, khi2 : 13). Tout d'abord cela implique une **démarche** (fréq : 17, khi2 : 16). Si nous nous intéressons à l'étymologie du mot, celui-ci vient de l'ancien français : le sens premier de dé-marche, c'est "fouler aux pieds". Mais c'est la pensée qui fait le marcheur. Cela implique donc d'abord un cheminement de la pensée, une attitude qui aboutit à une manière d'agir. Cette **réflexion** (fréq : 15, khi2 : 9) doit amener à prendre de la hauteur, à **intéresser** (fréq : 23, khi2 : 10). Rechercher (**recherche** : fréq : 19, khi2 : 10), questionner (**question** : fréq : 17, khi2 : 16), **proposer** (fréq : 17, khi2 : 9), voilà des axes de réflexion pour une démarche efficace vers l'avenir. Et on discerne là une émancipation de la famille. Là c'est la personne qui est en capacité, qui peut.

- **Une troisième sous-classe 2-3** englobe seulement **4%** des UCE mais elle est fortement concentrée autour d'une certaine **vision** (fréq : 10, khi2 : 23) de la formation qui inclut un **processus** (fréq : 5, khi2 : 15), une approche sociologique (**sociologie** : fréq : 8, khi2 : 15), une réflexion sur la sociologie des organisations (**organisation** : fréq : 8, khi2 : 13).

- **Une quatrième sous-classe 2-4** compte **9%** des UCE. L'expression de cette sous-classe est à l'imparfait ("j'ai fait", "était") : on y décrit la façon dont la profession qu'on a quitté est un point de départ critique, que l'analyse a permis de dépasser, pour se poser la question de la formation. Ce qu'on a compris et ce dont on ne veut plus c'est la dépendance, la relation dominant/dominé, où on est dans la position du ou de la dominé(e) ou même dans la **marge** (fréq : 8, khi2 : 14).

Mais l'expression de cette sous-classe est aussi au futur ("j'aurai", "je déléguerais", "j'irai") : on examine ce que la formation fera changer (**modifier** : fréq : 5, khi2 : 14, **améliorer** : fréq : 6, khi2 : 12) dans la profession actuelle. C'est une sous-classe d'une "temporalité de l'entre-deux". Il y a rupture et désir de rupture entre un avant et un après, un peu plus tard. C'est une sous-classe sémantique de la mise en œuvre, de la construction, de la restructuration, on modifie, on améliore, on s'installe, on crée, on entre dans une autre dimension. On ne passe pas "impunément" d'une profession et de l'expérience qu'on en a, à un "désir d'avenir". Tout cela se construit.

- Enfin la **cinquième sous-classe 2-5** correspond à **6%** des discours, mais qui semble importante. La construction dont nous venons de parler précédemment s'appuie ici sur un exemple concret de cours et de séminaires mis en place à Montpellier afin de faire cette transition entre profession et formation DEIS et Master. Cette sous-classe est une illustration – par immersion- de cet espace-temps de l'entre deux entre métier et réalisation de la formation : c'est aussi une **promotion** (fréq : 9, khi2 : 14).

→ **La classe 3** de la première analyse qui définit la profession représente identiquement dans cette nouvelle analyse **28%** du corpus, elle est redistribuée en 4 sous-classes assez équilibrées.

- **La sous-classe 3-1** nous fait entrer dans la description du métier actuel d'éducateur (de **quartier** (fréq : 34, khi2 : 21), de **rue** (fréq : 21, khi2 : 17) où on fait de la **prévention**

(**préventif** : fréq : 24, khi2 : 20). Cette sous-classe recouvre **10%** du corpus ce qui est loin d'être négligeable. On **bosse** (fréq : 18, khi2 : 19), on « *ouvre une villa* », on « *est en en foyer d'urgence* » (fréq : 9, khi2 : 10) : on est sur le versant social, mais il y a aucune précision, anecdote, analyse du travail qu'on réalise. Nous nous sommes demandé si c'est parce que l'on se parle entre initiés (nous nous sommes présenté à Montpellier comme éducateur spécialisé de formation initiale mais sans donner de précisions). Ou est-ce que c'est tellement routinier qu'on n'a pas besoin d'en parler dans les détails ? Ce qui est étonnant également c'est l'absence de sentiment, de ressenti, d'émotion : est-ce passionnant, pénible ? On ne sait pas. C'est social ! Comme si ce qualificatif se suffisait en lui-même. Cette sous-classe est portée par Adil, Fanny et à un degré moindre par Maryvonne. (On note malgré tout une forte valorisation, qui s'accompagne du plaisir, de ce travail qu'on souhaite quitter).

- **La sous-classe 3-2** est une petite classe (**6%**) comme les deux dernières. Mais sémantiquement elle est très forte sur le thème **association** (fréq : 28, khi2 : 15). Cela implique un réseau de relations et une compréhension fine des organisations **départementales** (fréq : 7, khi2 : 16), **intercommunales** (fréq : 8, khi2 : 17) de la **commune** (fréq : 16, khi2 : 24), des systèmes de financement, du milieu politique, entre autres. Et là, cela vibre émotionnellement. On s'investit, on passe un diplôme, on fait des contrats, on **aide** (fréq : 12, khi2 : 16) des mères isolées et alcooliques, des **jeunes** (fréq : 32, khi2 : 14), on suscite une maison de l'enfance. Il apparaît que cette sous-classe est une « histoire » féminine (Séverine, Sabine). On est au cœur de l'éducation, au sens premier -si l'on s'intéresse à l'étymologie du mot- de « conduire hors de » : tirer de l'isolement, tirer de l'alcoolisme, faire sortir d'une situation difficile...Et s'en réjouir. On est aussi créatif (**créer** : fréq : 14, khi2 : 15), porteur de projets.

- **Cette sous-classe 3-3** concerne aussi **6%** des UCE. Non seulement on tire les autres comme on l'a vu dans la sous-classe 3-2, mais on s'en tire soi-même et cela fait l'objet d'une sous-classe forte autour de la fonction (est-ce une profession ?) de **directeur** (fréq : 27, khi2 : 22). On comprend aussi que l'accès à un poste de direction présente des aléas de recrutement (**recruter** : fréq : 13, khi2 : 20) pendant lesquels on se sent un peu seul(e). Cette sous-classe est portée par Henri, Sabine qui sont en poste de direction et à un degré moindre par Coralie, qui souhaite l'être, mais dans le domaine de la formation.

- **La dernière sous-classe 3-4** comporte encore une fois **6%** des UCE ce qui en fait une petite sous-classe aussi, portée par un autre exemple personnel significatif : Maximin et son pays d'origine, le Gabon. On comprend ici que la formation peut être entreprise sous l'autorité du **Ministère** (fréq : 13, khi2 : 21) où l'on occupe actuellement la position de chef de service. **Chef de service** (fréq : 42, khi2 : 34) est une fonction et pas un métier. La formation pourrait alors être un moyen de solidifier et améliorer une position sociale plutôt que de rêver et explorer une autre activité grâce à l'obtention d'un diplôme. (Ou comment la formation serait une thérapie "d'ego dominé"...). Nous nous étonnons de ne rien lire au sujet d'un questionnaire plus personnel et intime qui probablement effraie, sous le nom de psychothérapie ou psychanalyse, mais qui fait accéder tout autant à la mise en forme d'un traitement individuel de ses problèmes (ou d'une partie) quand on entre en formation.

Ce qui ressort très clairement de cette analyse complémentaire des bassins sémantiques c'est qu'elle révèle de nombreuses récurrences avec l'analyse centrale des récits de vie. Nous allons nous en servir dans une ultime partie de notre travail afin de discerner deux profils "idéaltypés" avant de confirmer nos hypothèses de recherche.

QUATRIÈME
PARTIE : LES
RÉSULTATS ET LES
PERSPECTIVES

4-1 – DEUX PROFILS IDÉALTYPÉS

Deux catégories principales se dégagent de la recherche :

→ Une catégorie de personnes qui veulent plutôt **diriger**, mais diriger autrement, en privilégiant la créativité et la construction d'une expertise collective (3 en créant leur structure, 4 en encadrant des équipes). Ce profil est plutôt à dominante masculine. Les hommes, s'ils veulent encadrer, c'est en ayant l'ambition de le faire autrement, pas obligatoirement en visant un poste de directeur, mais en impulsant dans leurs équipes des dynamiques réflexives et inventives.

→ Une catégorie de personnes qui veulent plutôt s'inscrire dans la **transmission d'expertise** (1 dans la formation, 4 en s'installant dans une position de consultant auprès des équipes de travail). À noter la présence ici des deux enquêtés les plus anciens (54 ans), ceux-là même qui ont connu un parcours "acquisitif". Ce profil est nettement à dominante féminine. Cette observation se renforce par notre analyse complémentaire ALCESTE d'où il ressort que les femmes se situent au cœur de l'éducation, que leur métier d'intervenante sociale apporte une reconnaissance et une valorisation mais qu'elles veulent en transmettre les "finesses" tout en portant des projets innovants.

Cependant, il faut relativiser ce type de conclusions -et ceci même si nous les retrouvons aussi en nous replongeant dans la phase exploratoire- par le fait que nous sommes ici en présence d'un échantillon d'une douzaine de narrateurs. Ce constat est valable pour notre échantillon mais n'autorise pas la généralisation. Nous en reparlerons dans les limites de notre étude, après avoir reconsidéré nos hypothèses.

Ce que ces personnes ont en commun c'est qu'elles veulent toutes un changement de leur situation professionnelle actuelle. Tous souhaitent voir dans cette évolution leurs responsabilités professionnelles s'accroître mais la majorité dans des postes qui privilégient la créativité (l'ensemble des éducatrices et des éducateurs insiste particulièrement sur ce point).

Il est à souligner une fois encore que seule une narratrice se démarque en voulant briguer concrètement un poste de direction (le fait qu'elle provienne du secteur libéral où elle n'avait pas d'équipe à encadrer et qu'elle se trouve être nettement la plus jeune du panel proposé -les autres ayant eu pour la plupart dans leur long parcours ce type de responsabilité- ne joue-t-il pas dans la "préhension" de son propre parcours ?)

Même si actuellement le diplôme du DEIS ne procure que peu de débouchés dans des postes d'ingénierie qui seraient à défendre et inventer dans les organisations, cela n'empêche pas que la majorité des futurs impétrants veuille s'inscrire avant tout dans de l'innovation sociale.

Afin de poursuivre notre travail, nous proposons à présent de croiser notre analyse avec nos hypothèses. Ce n'est qu'à cette condition que nos hypothèses pourront devenir heuristiques. L'analyse de contenu permet d'appréhender, de stabiliser, de vérifier et de confirmer éventuellement les hypothèses²³².

²³² François SICOT, *Analyse de contenus*, Intervention DEIS, mercredi 7 décembre 2011, s'appuyant sur Laurence BARDIN, *L'analyse de contenu*, Éditions Presses Universitaires de France, Paris, 2013.

4-2 – LA VERIFICATION DES HYPOTHÈSES

Cette étape de notre analyse doit nous conduire à vérifier la pertinence de nos hypothèses centrale et opérationnelle que nous rappellerons dans ce chapitre.

Ce qui ressort très clairement de commun de notre analyse centrale des parcours de vie (majorée de celle des bassins sémantiques) nous engage ici à valider notre hypothèse générale dans la mesure où elle fait ressortir que :

Les intervenants sociaux s'engagent dans une reprise d'études dans un double diplôme (Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master) afin d'inscrire leur parcours dans un changement de position sociale et dans une évolution de l'ensemble de leurs champs d'action et d'investissement.

Que cette (re)prise d'études soit vécue comme une rupture qui favorise ensuite un changement ou qu'elle soit inscrite en tant que transition, dans une continuité qui met en avant la progressivité générale d'un parcours singulier. Celle-ci autorise une formation continuée qui ouvre sur un élargissement vers l'ingénierie sociale.

Cette dernière valorise un champ de connaissance théorique qui s'appuie sur les sciences humaines. Elle valorise aussi l'expérience, donc les connaissances liées à la pratique. L'ingénierie sociale mobilise un ensemble de connaissances empiriques et fondamentales, d'approches, et valorise des démarches interdisciplinaires.

L'activité d'ingénierie sociale ne peut se réduire à des tâches d'exécution, à des techniques, à des préoccupations de rentabilité et de rationalisation des coûts. Les nouvelles orientations des politiques publiques visent certes une normalisation, une régulation et un contrôle des populations mais attend aussi de la créativité dans les modes d'action²³³.

Les personnes engagées dans cette reprise d'études témoignent d'un engagement social et politique doublé de cette volonté de créativité, bien au-delà d'une volonté d'acquisitions techniques. Leur démarche de formation continuée vient renforcer cela et contribuer à leur transformation. Et surtout la formation DEIS leur « donne des clés pour tenir les deux bouts du changement : la prospective nécessaire à la réponse aux commandes institutionnelles et la protection de l'éthique de l'intervention sociale »²³⁴.

Ceci permet à ces professionnels de se positionner également parmi les évaluateurs, parmi les acteurs d'une co-construction des outils de l'évaluation. Ils ne sont plus uniquement "sujet" ou "objet" des évaluations et plus généralement des changements opérés dans les organisations.

Nous sommes aussi amené à entériner les hypothèses qui découlent de l'hypothèse centrale.

²³³ Laetitia NAUD, *Le Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale : La construction d'un rôle professionnel à l'épreuve de la réalité*, Mémoire DEIS, Université Paris Ouest Nanterre La Défense, 2013, pages 119 et 120.

²³⁴ Corinne SARRAZIN dans *Les ingénieurs sociaux en décalage avec les impératifs gestionnaires*, Michel PAQUET, Actualités Sociales Hebdomadaires, op.cit., page 24.

Nous validons notre première hypothèse opérationnelle : *l'inscription à une reprise d'études des intervenants sociaux dans un double cursus Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master s'origine dans un rapport au savoir construit dans un parcours singulier* ; elle se confirme donc.

Notre recherche montre que les personnes s'inscrivent dans **des rapports aux savoirs** construits dans une singularité de parcours qui est une marge, une échappatoire ou un affranchissement. Par rapport à une histoire sociale et familiale, une situation professionnelle et/ou des contextes institutionnels. L'analyse ALCESTE fait ressortir une émancipation de la famille (tout en restant très lié avec elle, tout en la reconnaissant), la personne est "en capacité" de construire et de se tourner vers l'avenir.

La formation continue permet de réfléchir, de se questionner, de s'inscrire dans un processus de découvertes cognitives mais aussi de s'installer dans des perspectives de compréhension politique. Le parcours de formation, et plus précisément la préparation du Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale, est à la fois une rupture, un cheminement et une transition. Cette rupture permet de continuer de s'inscrire dans la création (de nouvelles structures, de nouveaux projets), dans l'innovation.

Ce cheminement permet de changer d'orientation, d'obtenir une promotion, de changer plus globalement de position sociale. Il donne l'occasion de vivre l'université et de confirmer l'appétence au savoir déjà présente, de concrétiser une forte envie d'études universitaires ou d'y revenir encore. Chaque acteur inscrit son cheminement singulièrement. L'analyse sémantique ALCESTE met en avant une suite de passages professionnels mettant à profit des "contextes d'opportunité". Mais les personnes "bâtissent" un parcours.

Nous retrouvons le tronc commun de ces parcours singuliers dans cette analyse sémantique adjacente. Éduquer – Former – Cheminer – Réussir – Permettre – Prévenir – Être fier-e – Être Reconnu-e – Faire plaisir en sont les éléments significatifs.

Nous confirmons donc également notre deuxième hypothèse opérationnelle formulée ainsi : *le retour en formation des intervenants sociaux est également fortement influencé par leur réseau social et a pour objectif, grâce au processus d'interaction que cette formation génère, de transformer leur statut social.*

Nous la validons plus largement. Les influences sont de deux ordres : le réseau social individuel (la famille, le conjoint, les amis et les collègues de travail) et un nouveau réseau social constitué qui est un réseau social et universitaire. Ce dernier est constitué au cours de la formation. Nous pouvons ici citer en exemple une association créée au sein de la première promotion du DEIS de Toulouse²³⁵ par des anciens diplômés. Il s'agit donc de **réseaux sociaux** qui donnent l'occasion aux personnes, d'évoluer, de progresser socialement.

Concernant la famille, celle-ci a généralement poussé à réussir. Elle a entouré, soutenu, fait pression ou orienté vers le travail si les conditions ne permettaient pas de poursuivre les études.

²³⁵ L'association IDEIS a été créée en 2009 afin de permettre entre autres à un réseau d'acteurs de l'intervention sociale partageant les mêmes valeurs, de s'adapter aux changements organisationnels et législatifs auxquels ils doivent faire face (voir Actualités Sociales Hebdomadaires, n°2835, 29 novembre 2013, op.cit., page 27).

Certains, certaines sont arrivés au bout d'une scolarité conduisant au bac en souffrant, en connaissant des redoublements.

La démarche actuelle de faire des études supérieures tout en ayant un travail dans le domaine du social engendre une fierté de la part des parents (la "fac" est idéalisée comme le souligne l'analyse sémantique). Le conjoint aussi est fier de cette tentative. Ce dernier est souvent proche du profil du narrateur. Il soutient, encourage sa démarche. Il est souvent lui-même dans la même approche de faire des études tout en travaillant. Concernant les amis ou les collègues de travail, cette démarche suscite également de la fierté, de la reconnaissance et en même temps une certaine envie, une rivalité, voire une jalousie.

Nous ne validons que partiellement cette troisième hypothèse opérationnelle qui défend que *l'engagement en formation a également un rapport étroit avec une injonction des organisations dans un but d'une consolidation d'une position professionnelle, d'une adaptation à des changements, d'une réponse à une menace de perte d'emploi.*

Pour certains, hommes et femmes, il s'agit grâce à cette reprise d'études en formation continue, de consolider leur position professionnelle, d'assurer une "sécurité...sociale". On se pose la question d'encadrer (pour ceux qui ne le font pas encore) mais ce n'est pas seulement le contexte qui incite à cela. Comme le fait aussi remonter l'analyse lexicale ALCESTE on veut solidifier, améliorer une position sociale et professionnelle. Dans un contexte organisationnel certes de plus en plus mouvant, de plus en plus aléatoire.

Mais pour d'autres, c'est beaucoup plus : un "dépassement", une (re)structuration, une (re)composition, une (re)connaissance, une (re)cherche, une (re)prise en mains, en idées et en connaissances. Ce sont les termes forts qui proviennent de cette analyse adjacente. Les parcours professionnels se sont construits autour de suites d'opportunités ou même par hasard. On travaille dans le "social", on veut créer, innover, porter des projets. On est au cœur de l'Éducation et de la Formation (surtout les femmes de l'échantillon choisi). Mais on veut aussi Expertiser et Diriger (pour ce dernier vocable plutôt les hommes de l'échantillon choisi).

Pour autant les intervenants sociaux se définissent en praticiens réflexifs, ne souhaitent pas uniquement consolider leur situation professionnelle mais veulent contribuer fortement à faire évoluer les organisations sociales de l'intérieur.

Nous constatons une homogénéité de parcours et des motivations des enquêté-e-s. Les hypothèses sont validées dans la mesure où l'échantillon est homogène et relativement réduit.

Nous allons à présent relativiser nos résultats en présentant ce que nous considérons comme les limites de notre recherche.

4-3 – LES LIMITES DE CE TRAVAIL

Nous avons pris l'option de conduire notre enquête auprès de deux promotions différentes du DEIS (l'une en deuxième année à Montpellier, l'autre en première année à Toulouse) ce qui a pu enrichir mais aussi complexifier notre travail. D'une part les étudiants n'étaient pas au même niveau de leur cursus (les premières années de Montpellier n'étaient que

deux et greffées à cette promotion de deuxième année), mais pour des raisons de calendrier, nous les avons rencontrées lors d'une immersion réalisée en janvier 2013, ce qui était au niveau de la temporalité aux confins de notre phase exploratoire et de notre phase approfondie. De plus, il y eut un certain décalage avec les entretiens de Toulouse (réalisés seulement en avril 2013). La grille d'entretien des entretiens toulousains s'est donc enrichie de l'expérience de Montpellier, mais il y a un écart entre les deux phases.

Toutefois, même si à Toulouse, nous avons interrogé des membres de la même institution, ceux-ci commençaient leur formation et nous avons achevé la nôtre. D'autre part, nous ne connaissions aucun des étudiants avant les entretiens (nous avons pu échanger par la suite sur cette expérience avec certains d'entre eux lors du colloque européen du travail social au Luxembourg) ou au centre de formation où nous exerçons et percevoir qu'ils n'étaient pas neutres dans l'exercice de l'entretien qu'ils venaient chercher. Nous aurions peut-être dû davantage prendre en compte cet élément, les narrateurs se sont aussi proposés afin de se procurer un vécu d'interviewé en lien avec leur future recherche, ce qui a pu les mettre en position d'imaginer ce que nous venions chercher et "dénaturer" un peu leur propos. Nous avons pris toutefois les précautions d'usage en leur livrant le moins d'éléments possible sur nos intentions.

Nous devons également émettre quelques réserves notamment par rapport à la taille de notre échantillon et à la durée des entretiens par récit de vie. Ceux-ci auraient mérité néanmoins (même si nous avons demandé parfois quelques précisions de détail en aval par courriel) de nouvelles rencontres afin d'affiner encore les premiers entretiens, mais les contingences matérielles et temporelles nous ont limité.

Nous n'avons pu nous entretenir qu'avec des volontaires. Cela laisse une incertitude sur le profil et sur les caractéristiques de ceux qui n'ont pas pu ou voulu s'exprimer et les logiques dans lesquelles s'inscrivent leur démarche de reprises d'étude. Nous aurions pu prendre également l'option d'aller jusqu'à provoquer des entretiens avec des anciens "désisien-ne-s". Certes, nous les avons appréhendés par la phase exploratoire et les grilles de questions, cependant il aurait peut-être été plus fructueux de programmer des récits de vie avec certains d'entre eux. Ils auraient pu ainsi nous amener leur recul et une forme de distanciation par rapport à leur formation déjà achevée et nous donner plus d'éléments sur l'évolution de leur parcours personnel et professionnel depuis lors. Nous aurions pu aussi solliciter des entretiens auprès de celles et de ceux qui ne sont pas allés au bout de leur reprise d'études et ainsi obtenir d'autres indications.

Nous avons enrichi et complexifié notre travail par une expérience d'immersion, certes probante pour notre apprentissage de chercheur. Celle-ci a été productive mais vu le temps imparti elle aurait mérité d'être encore approfondie. Le croisement des deux "techniques" de recueil de données en aurait été bonifié.

Enfin nous avons tenu à compléter notre analyse de contenu par une analyse sémantique. Là aussi, la contrainte de temps nous a limité dans notre travail de familiarisation avec le logiciel ALCESTE et les techniques d'analyse qui en découle. Notre travail s'en est trouvé enrichi mais aussi complexifié. Là encore nous aurions produit une recherche plus intéressante en bénéficiant de davantage de temps consacré à cette entreprise.

Il n'est pas très surprenant que, malgré nos précautions méthodologiques, l'échantillon constitué reproduise plutôt fidèlement les motivations et les raisons sociologiques que nous avons pressenties et structurées en hypothèses de travail. Les limites de cette étude nous apparaissent maintenant clairement.

Notre étude nous a ouvert également des potentialités nouvelles de recherches complémentaires.

4-4 – LES PERSPECTIVES D'AUTRES RECHERCHES

Une recherche supplémentaire pourrait nous permettre de vérifier si les hommes se destinent davantage à l'encadrement, s'ils privilégient la volonté de réaliser une carrière « ascendante ». Et si les femmes se projettent davantage dans la transmission et dans l'expertise des pratiques sociales. Comme notre phase exploratoire et notre phase consolidée tendraient à le laisser apparaître même si elles confirment aussi que les ressorts de la reprise d'études de ce public mettent en avant la singularité des parcours. Y aurait-il des éléments qui déterminent des cheminements en fonction du sexe des personnes ? En quoi une injonction sociétale provoquerait une assignation particulière et aurait une influence sur le parcours de ce type de public en reprise d'études créative, toujours en fonction du sexe des personnes ? Une recherche au moyen du paradigme du genre serait pertinente.

Une autre recherche à notre avis très intéressante serait d'étendre celle-ci à l'ensemble des centres de formation et/ou universités qui dispensent le DEIS et qui l'associent à des masters différents proposant ainsi un double cursus différent (sociologie, AES, sciences de l'éducation, sciences politiques, psychologie et même philosophie). Ce qui engendre d'autres enjeux, d'autres problématiques, d'autres approches complexes.

Encore une autre recherche potentielle nous est apparue en filigrane à la fin de notre analyse de contenu et qui pourrait s'avérer complémentaire de la première. Celle-ci pourrait consister en s'intéresser de près à l'aspect identitaire. En effet des enjeux identitaires nous ont été dévoilés au cours de notre recherche. Les processus identitaires sont complexes et se construisent autour d'une dynamique s'inspirant elle-même des représentations que l'individu a vis-à-vis de lui-même, d'autrui mais aussi vis-à-vis de l'environnement social. De quel ordre sont ces processus identitaires et quelle place prennent-ils sur un plan sociologique dans une telle démarche de reprises d'études ? Quelle part prend une forme de reconnaissance sociale dans cette dernière ?

Enfin une autre piste de recherche se révélerait pertinente du côté des Directions de Ressources Humaines : comment perçoivent-ils une volonté de reprise d'études supérieures de la part de certains travailleurs sociaux qui soit du côté de l'expertise et non de la direction ? Ont-ils repérés des besoins qui correspondent à des profils d'ingénieur en intervention sociale ?

Sans doute d'autres recherches peuvent s'étendre encore, notamment une possible en comparaison avec l'autre diplôme de niveau 1 plus repéré concernant l'intervention sociale, le CAFDES ou bien en interrogeant des personnes reprenant des études dans d'autres secteurs.

À ce stade de notre recherche il convient de conclure en nous efforçant de revenir sur la progression de notre travail, ses résultats et les perspectives qu'il ouvre.

CONCLUSION

Nous sommes parvenus au terme de notre recherche à distinguer ce qui conduit les intervenants sociaux à s'engager dans une reprise d'études par le moyen de la formation professionnelle continue. À avoir choisi celle du DEIS assemblé avec un Master.

Nous étions conscients que notre triple position, celle d'un étudiant dans le même cycle d'études, celle du chercheur en apprentissage et celle de responsable de formation pouvait constituer un obstacle épistémologique certain.

Nous avons donc le plus possible travaillé la rupture en nous imposant une recherche documentaire et bibliographique conséquente. Celle-ci nous a donné l'occasion de (re)visiter le contexte socio-historique du travail social, le passage du travail social à l'intervention sociale, l'évolution de la formation professionnelle continue, de la formation tout au long de la vie.

Puis nous nous sommes intéressés à l'émergence du DEIS, issu du DSTS et de son couplage avec un Master universitaire. Il nous est ensuite paru pertinent d'approfondir la connaissance de l'adulte en formation, de la croisée actuelle de sa position entre certification, discernement de ses propres compétences et professionnalisation.

À ce travail de prospection documentaire est venu s'ajouter la phase exploratoire de notre recherche consistant en une observation participative lors d'un atelier d'élaboration professionnelle de dernière année et une proposition de grille d'entretien à l'ensemble des "désien-ne-s" qui nous ont précédés depuis 2006 à Toulouse et aux étudiants en dernière année de Montpellier.

À la fin de cette étape notre question centrale de recherche s'est imposée :

Quelles logiques d'action président à des choix, dans le parcours des intervenants sociaux reprenant des études telles que le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale couplé avec un Master universitaire ?

Notre travail de construction de l'objet de recherche a pu s'entreprendre et nous avons pu dégager notre hypothèse générale et nos hypothèses opérationnelles.

Nous avons négocié une immersion d'une semaine à Montpellier auprès d'une promotion d'étudiants en DEIS et Master AES qui se trouvait être en milieu de cursus (en deuxième année). Nous avons trois objectifs principaux en nous fondant dans ce groupe : effectuer des entretiens, vivre le quotidien et les réalités d'une autre promotion d'étudiants-salariés et suivre les interventions dispensées par les professeurs et responsables de formation.

Nous avons expérimenté une pratique spécifique « conduisant le sociologue à s'immerger, sur (auto)sollicitation, dans une micro-situation afin de proposer une lecture dont les effets (de contenus ou de processus) pourraient participer d'une transformation de la dite situation »²³⁶. Dans cet esprit, le chercheur se place parmi les acteurs (il "vient entre").

²³⁶ Gilles HERREROS, *Sociologie d'intervention : pour une radicalisation de quelques principes*, dans Olgierd KUTY et Didier VRANCKEN (et al.), *La sociologie et l'intervention. Enjeux et perspectives*, Éditions De Boeck Université, Bruxelles, 2001, page 273.

À Toulouse, nous avons provoqué une rencontre inter promotion, après avoir présenté notre recherche dans un premier temps à la promotion d'étudiants qui nous succède. Cette rencontre avait plusieurs objectifs : deux concernaient directement notre recherche, repérer les volontaires éventuels pour des entretiens et se saisir des interrogations que des étudiants en DEIS et Master de sociologie pouvaient se poser en début de cursus.

Un autre objectif concernant lui notre propre formation et consistant à faciliter des échanges fructueux sur ce double diplôme en élaborant sur où nous pouvions en être de notre parcours de professionnel-étudiant.

La phase exploratoire nous avait conforté dans l'idée de nos choix théoriques et méthodologiques : l'analyse par récits de vie dans une perspective ethnosociologique. Cette dernière « ne s'applique qu'à des objets sociaux relativement bien circonscrits que le recours aux récits de vie permet d'appréhender de l'intérieur et dans leurs dimensions temporelles »²³⁷.

Ces récits de vie nous ont ouvert sur des narrations biographiques. Une narration biographique « est sollicitée et analysée comme une expérience de vie singulière inscrite dans un univers de rapports sociaux qui permettent de la décrire à travers des processus de fonctionnement social, caractéristiques de l'appartenance à une classe sociale, des habitus qu'elle crée, des origines culturelles et familiales, des rapports de pouvoir et des systèmes d'influence dans un milieu donné »²³⁸.

Après avoir effectué des entretiens à Toulouse et avoir retranscrit mot à mot l'ensemble des entretiens effectués, nous avons commencé notre analyse de contenus en proposant des thématiques liées à nos hypothèses de recherche.

Nous nous sommes doté d'une opportunité d'analyse complémentaire à notre analyse centrale (au moyen du logiciel ALCESTE) afin de renforcer des récurrences déjà repérées par l'analyse thématique des récits de vie recueillis et ainsi nous donner une occasion supplémentaire de corroborer nos hypothèses.

Nous avons pu vérifier, malgré les limites à notre recherche que nous avons tenté de discerner précédemment, que les intervenants sociaux qui ont choisi la formation DEIS couplé avec un Master universitaire l'ont bien inscrite dans une continuité de leur parcours et dans une volonté à la fois de changer de position sociale et d'élargir leurs champs d'action et d'investissement.

La logique diachronique des entretiens biographiques nous a permis de percevoir les raisons profondes de leurs reprises d'études. Plus singulièrement, à travers une confrontation à la complexité, ces intervenants sociaux viennent (re)faire des études pour des raisons intimes et variées.

²³⁷ Daniel BERTAUX, op.cit., 2001, page 16.

²³⁸ Pierre DOMINICÉ, Alex LAINÉ et Roselyne ORIOFIAMMA, (sous la direction de), *Les histoires de vie. Théories et pratiques*, Revue Permanente, n°142, 2000, page 123.

Nous avons observé toutefois que l'université (le couplage avec un Master) représente une valeur très importante pour des adultes en recherche de "régulation biographique" : « L'institution universitaire représente l'autorité sur laquelle repose un statut cognitif et normatif supérieur. La reprise d'études autorise un déplacement social pour le sujet »²³⁹.

Mais tous viennent également réactiver la question du sens de leurs actions en voulant acquérir plus de connaissances. Ils souhaitent proposer en quelque sorte une reconfiguration de l'intervention sociale qui pourrait déboucher sur un -nouveau- profil d'intervenant social et de nouvelles formes d'intervention. Quelqu'un très au fait à la fois de l'encadrement et de l'intervention sociale de proximité, et quelqu'un qui viendrait mieux les articuler.

Ils viennent chercher cette articulation et se situent dans l'un des idéo-types développés par Jean-Christophe Barbant, qui n'est pas de l'expertise ou de l'ingénierie pure, mais qui est celui de la "transformation sociale".

Ces praticiens essaient d'intégrer tous les savoirs disponibles, scientifiques, d'expériences, d'usage, profanes. Et à travers cette démarche ils veulent tenter de construire dans les modes d'organisation de nouvelles formes d'expertise.

C'est un « travail patient où on ne va pas chercher à conflictualiser la question sociale, mais au contraire on va essayer de la pacifier, de l'imprimer dans les organisations afin qu'elles deviennent apprenantes et puissent se transformer de l'intérieur »²⁴⁰.

Une éthique profondément structurée en découlerait, celle de la réflexivité. Contribuer à ce que ne soit pas uniquement ce praticien d'expertise-là qui soit réflexif, mais que tous les acteurs puissent l'être afin que l'organisation puisse "muter" par elle-même et non pas lui imposer une mutation de l'extérieur.

²³⁹ Laurence FOND-HARMANT, *Des adultes à l'université*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1996, page 144.

²⁴⁰ Jean-Christophe BARBANT, *Éthiques et expertises de l'intervention sociale*, Conférence du vendredi 9 mars 2012 à l'Université de Toulouse le Mirail.

RÉPERTOIRE DES SIGLES

ADMR : Aide à Domicile en Milieu Rural

AEP : Atelier d'Élaboration Professionnelle

AES : Administration Économique et Sociale

ALCESTE : Analyse des Lexèmes Cooccurents dans un Ensemble de Segmentations du Texte Étudié

API : Allocation parent Isolé

ARS : Agence Régionale de Santé

AS : Assistante Sociale

ASS : Assistante de Service Social

ASI : Appui Social Individualisé

ASE : Aide Sociale à l'Enfance

BAFA : Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animation

BE : Brevet d'État

BEATEP : Brevet d'État d'Animateur Technicien de l'Education Populaire

BTS : Brevet de Technicien Supérieur

CAFDES : Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Établissement ou de Service d'intervention sociale

CAFERUIS : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnel

CAT : Centre d'Aide par le Travail

CDI : Contrat à Durée Indéterminée

CEMEA : Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active

CESF : Conseillère en Économie Sociale et Familiale

CHRS : Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale

CIF : Congé Individuel de Formation

CLAE : Centre de Loisirs Associé à l'École

CLIS : Classe pour l'Inclusion Scolaire pour les enfants en difficulté ou en situation de handicap

CNAM : Conservatoire National des Arts et Métiers

CNRS : Centre National de Recherches Scientifiques

CREAI : Centre Régional pour l'Enfance et l'Adolescence Inadaptées

CREPS : Centres de Ressources, d'Expertise et de Performance Sportives

CPF : Compte Personnel de Formation

CPI : Centre de Placement Immédiat

CSST : Centre de Soins Spécifiques pour Toxicomanes

CTP : Commission Technique Paritaire

CUCES : Centre Universitaire de Coopération Économique et Sociale

DAEU : Diplôme d'Accès aux Études Universitaires

DEFA : Diplôme d'État relatif aux Fonctions d'Animateur

DEIS : Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale

DESS : Diplôme d'Études Supérieures spécialisées

DESSMS : Diplôme de Directeur d'Établissement Sanitaires, Sociaux et Médico-Sociaux

DSES : Diplôme Supérieur d'Études Sociales

DIF : Droit Individuel à la Formation

DREES : Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques

DRH : Direction de Ressources Humaines

DRJSCS : Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports et de la Cohésion Sociale

DSTS : Diplôme Supérieur en Travail Social

DUFRES : Diplôme Universitaire de Formateur et RESponsable de formation

EDDF : Engagements de Développement De la Formation

EDT : Étude De Terrain (étude réalisée pendant le cursus du DEIS)

EHESS : École des Hautes Études en Sciences Sociales

EHPAD : Établissement d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes

ENSP : École Nationale de Santé Publique

ES : Éducateur Spécialisé

ESAT : Établissement et Service d'Aide par le Travail

FAM : Foyer d'Accueil Médicalisé

FCPE : Fédération des Conseils de Parent d'Élève

FDE : Foyer De l'Enfance

FDV : Foyer De Vie

FOT : Foyer Occupationnel et Thérapeutique

FPA : Formation Professionnelle Accélérée

FPH : Fonction Publique Hospitalière

FPC : Formation Professionnelle Continue

FTLV : Formation Professionnelle Tout au Long de la Vie

HEPASS : Hautes Écoles Professionnelles en Action Sociale et de Santé

HP : Hôpital Psychiatrique

IFOCAS : Institut de Formation des Cadres de l'Action Sociale, faisant partie de l'IRTS de Montpellier

IME : Institut Médico-Éducatif

IRTS : Institut Régional du Travail Social

IUP : Institut Universitaire Professionnalisé

IUT : Institut Universitaire de Technologie

LEP : Lycée d'Enseignement Professionnel

LMD : Licence Master Doctorat

MAS : Maison d'Accueil Sp cialis e

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicap es

ME: Moniteur  ducateur

MECS : Maison d'Enfant à Caractère Social

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées

PJJ : Protection Judiciaire de la Jeunesse

PME : Petite et Moyenne Entreprise

RDL : Revue De Littérature sociologique, écrit proposé en première année du DEIS à l'Université de Toulouse le Mirail

REFUTS : Réseau Européen de Formation Universitaire en Travail Social

RF : Responsable de Formation

RH : Ressources Humaines

RIFF-TS : Réseau Interuniversitaire de Formation de Formateurs - Travailleurs Sociaux

RIPA : Réseau Interprofessionnel des Professionnels de l'Accompagnement.

RMI : Revenu Minimum d'Insertion

RSA : Revenu de Solidarité Active

RUFS : Réseau Universitaire des Formations Sociales

SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

SESSAD : Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile

SOAE : Service d'Orientation et d'Action éducative en milieu ouvert

TED : Troubles Envahissants du Développement.

UCE : Unité de Contexte Élémentaire (pour le logiciel ALCESTE)

UF : Unité de Formation

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

UNAFORIS : Union Nationale des Associations de Formation et de Recherche en Intervention Sociale

UPI : Unité Pédagogique d'Intégration

UTM : Université de Toulouse le Mirail

VAE : Validation des Acquis de l'Expérience

ZUS : Zone Urbaine Sensible

BIBLIOGRAPHIE

A- Les ouvrages d'ordre théorique

- ASTIER Isabelle, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Éditions Armand Colin, Paris, 2010
- AVANZINI Guy, *L'éducation des adultes*, Éditions Anthropos, Paris, 1996
- BARBANT Jean-Christophe, *Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale. Modèles et éthiques de l'ingénierie dans le champ social*, Éditions l'Harmattan, Paris, 2011
- BAUDELOT Christian et ESTABLET Roger, *Avoir trente ans en 1968 et 1998*, Éditions du Seuil, Paris, 2000
- BECKER Howard S., *Outsiders*, Éditions Métailié, Paris, 1985 (1963 pour l'édition originale)
- BERTAUX Daniel, *Destins personnels et structure de classe*, Éditions Presse Universitaires de France, Paris, 1977
- BERTAUX Roger et HIRLET Philippe, *L'histoire du métier de directeur d'établissement social, entre distance et proximité*, Éditions Seli Arslan, Paris, 2002
- BERTHELOT Jean-Michel, *L'intelligence du social*, Éditions Presse Universitaires de France, Paris, 1990
- BOLTANSKI Luc, *Les cadres : la formation d'un groupe social*, Éditions de Minuit, Paris, 1982
- BOURDIEU Pierre, *La distinction*, Éditions de Minuit, Paris, 1979
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *La reproduction*, Éditions de Minuit, Paris, 1970
- BOURDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude et PASSERON Jean-Claude, *Le métier de sociologue*, Éditions Mouton de Gruyter, Berlin, 2005, cinquième édition
- BOUTINET Jean-Pierre, *Psychologie de la vie adulte*, Éditions Presse Universitaires de France, Paris, 1995
- CAMILLERI Carmel, *Stratégies identitaires* (ouvrage collectif), Éditions Presse Universitaires de France, 1990
- CARRÉ Philippe, *L'Apprenance*, Éditions Dunod, Paris, 2005
- CARRÉ Philippe et CASPAR Pierre (sous la direction de), *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Éditions Dunod, Paris, troisième édition, 2011
- CHAUVIÈRE Michel, *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète chalandisation*, Éditions La Découverte, Paris, 2007
- CHAUVIÈRE Michel, *L'intelligence sociale en danger*, Éditions La Découverte, Paris, 2011
- CHOPART Jean-Noël (sous la direction de), *Les mutations du travail social, dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Éditions Dunod, 2000
- DARTIGUENAVE Jean-Yves et GARNIER Jean-François, *Un savoir de référence pour le travail social*, Éditions Érès, Ramonville Saint-Agne, 2008
- DELORS Jacques, *L'Éducation - Un trésor est caché dedans*, Éditions Unesco/Odile Jacob, Paris, 1996

- DUBAR Claude, *La socialisation*, Éditions Armand Colin, 4^{ème} édition, Paris, 2010
- DUBAR Claude, *La formation professionnelle continue*, Éditions La Découverte, Paris, 2004
- DUBAR Claude, *La formation professionnelle continue en France 1970-1980. Une évaluation sociologique*, Éditions Aux amateurs de livres, Paris, 1986
- DUBAR Claude et TRIPIER Pierre, *La sociologie des professions*, Éditions Armand Colin, Paris, 1996
- DUBÉCHOT Patrick, RIVARD Thierry, *DEIS Tout-En-Un*, Paris, Éditions Vuibert, Paris, 2010
- FABLET Dominique, *Le travail social et la formation des travailleurs sociaux* dans VERGNIoux Alain (sous la direction de), *40 ans des sciences de l'éducation*, Éditions Presses Universitaires de Caen, Caen, 2009
- FILLIEULE Olivier, MATHIEU, Lilian, PÉCHU Cécile, *Dictionnaire des mouvements sociaux*, Sciences Politiques, Les presses, Paris, 2009
- FOND-HARMANT Laurence, *Des adultes à l'université*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1996
- FOURNIER Martine (sous la direction de), *Éduquer et former*, Éditions Sciences Humaines, Auxerre, 2011
- GAULÉJAC Vincent de, *La névrose de classe*, Hommes et groupes, Paris, 1987
- GAULÉJAC Vincent de, *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1999
- GAULÉJAC Vincent de, BONETTI Michel et FRAISSE Jean, *L'ingénierie sociale*, Éditions Syros/Alternatives sociales, Paris, 1989
- GAULÉJAC Vincent de, ROY Shirley (sous la direction de.), *Sociologies cliniques*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1993
- GIDDENS Anthony, *Les conséquences de la modernité*, Éditions Fayard, Paris, 2007
- GODARD Francis, *La famille, affaires de générations*, Éditions PUF, Paris, 1992
- GOFFMAN Erving, *Asiles – Études sur les conditions sociales des malades mentaux*, Éditions de Minuit, Paris, 1968 (1963 pour la version originale)
- GOURDON-MONFRAIS Dominique, *Des adultes en formation. En quête de quelle reconnaissance ?*, Éditions L'harmattan, Paris, 2000
- HAMZAOUI Mejed, (sous la direction de), *Les enjeux de la formation tout au long de la vie pour l'intervention sociale : promotion sociale et citoyenne ou gestion de l'employabilité*, Éditions de l'Institut Européen de l'Action Sociale (IEIAS), Marcinelle, Belgique, 2013
- HUGHES Everett, *Le regard sociologique. Essais choisis*, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris, 1996
- ION Jacques et RAVON Bertrand, *Les travailleurs sociaux*, 7^{ème} édition, Éditions La Découverte, Paris, 2005
- JOVELIN Emmanuel, *Devenir travailleur social aujourd'hui. Vocation ou repli ? L'exemple des éducateurs, animateurs et assistants sociaux d'origine étrangère*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1999
- KUTY Olgierd et VRANCKEN Didier (et al.), *La sociologie et l'intervention. Enjeux et perspectives*, Éditions De Boeck Université, Bruxelles, 2001
- LACROIX André (sous la direction de), *Éthique appliquée, éthique engagée. Réflexions sur une notion*, Éditions Liber, Montréal, 2006

- MALRIEU Philippe (sous la direction de), *Dynamiques sociales et changements personnels*, Éditions du CNRS, Paris, 1989
- MEAD George Herbert, *L'esprit, le soi et la société*, Éditions Presses Universitaires de France, Paris, 2006 (1934 pour l'édition originale)
- MISCHI Julian, *Servir la classe ouvrière. Sociabilités militantes au PCF*, Éditions Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2010
- MORVAN Yves, (sous la direction de) *La formation tout au long de la vie, nouvelles questions, nouvelles perspectives*, Éditions Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2006
- MUEL-DREYFUS Francine, *Le métier d'éducateur*, Éditions de Minuit, Paris, 1983
- PENNEC Simone, *Former des adultes. L'université et les transformations de l'emploi*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2002
- PENVEN Alain, *L'ingénierie sociale, expertise collective et transformation sociale*, Éditions Érès, Ramonville-Saint Agne, 2013
- SAVIGNAT Pierre, *L'action sociale a-t-elle encore un avenir ?*, Éditions Dunod, Paris, 2012
- SINGLY François de, *Le Soi, le couple et la famille*, Éditions Nathan, Paris, 1996
- STRAUSS Anselm, *La trame de la négociation–Sociologie qualitative et interactionniste*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1992
- TERRAIL Jean-Pierre, *La dynamique des générations*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1995
- TRÉPOS Jean-Yves, *La sociologie de l'expertise*, Éditions Presses Universitaires de France, Paris, 1996
- VILBROD Alain, *Devenir éducateur, une affaire de famille*, Éditions l'Harmattan, Paris, 1995

B- Les ouvrages d'ordre méthodologique

- ATTIAS-DONFUT Claudine, *Génération et âges de la vie*, Éditions Presses Universitaires de France, Collections « Que sais-je ? », Paris, 1991
- BARDIN Laurence, *L'analyse de contenu*, Éditions Presses Universitaires de France, Quadrige, Paris, 2013
- BERTAUX Daniel, *Histoires de vie ou récits de pratiques ? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*, C.O.R.D.E.S., Paris, 1976
- BERTAUX Daniel, *Les récits de vie*, Éditions Nathan, Paris, 2001
- BERTAUX Daniel, *Le récit de vie, l'enquête et ses méthodes*, Éditions Armand Colin, Paris, 2006
- BLANCHET Alain et GOTMAN Anne, *L'enquête et ses méthodes d'entretien*, Paris, Éditions Nathan, Collection « 128 », 1992
- CLAPIER-VALANDON Suzanne, POIRIER Jean, RAYBAUT Paul, *Les récits de vie. Théorie et pratique*, Éditions PUF, Paris, 1983
- DELORY-MOMBERGER Christine, *Les histoires de vie*, Paris, Éditions Anthropos, 2000
- DELORY-MOMBERGER Christine et CLEMENTINO DE SOUZA Elizeu (sous la direction de), *Parcours de vie, apprentissage biographique et formation*, Paris, Éditions Téraèdre, Paris, 2009
- DEMAZIÈRE Didier et DUBAR Claude, *Analyser les entretiens biographiques*, Éditions Nathan, Paris, 1997

- FERRAROTTI Franco, *Histoire et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*, Éditions Méridiens-Klincksieck, Paris, 1983
- JOBERT Guy, PINEAU Gaston, *Histoires de vie*, Éditions L'harmattan, 2 tomes, Paris, 1989
- KAUFMANN Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Éditions Nathan, Collection « 128 », Paris, 1996
- LAINÉ Alex, *Faire de sa vie une histoire*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1998
- LEGRAND Jean-Louis, PINEAU Gaston, *Les histoires de vie*, Éditions Presses Universitaires de France, Collections « Que sais-je ? », Paris, 1993
- LEGRAND Michel, *L'approche biographique*, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 1993
- LEJEUNE Philippe, *Le pacte autobiographique*, Éditions du Seuil, Paris, 1975
- LEJEUNE Philippe, *Les brouillons de soi*, Éditions du Seuil, Paris, 1998
- MADELANAT Daniel, *La biographie*, Éditions PUF, Paris, 1984
- MILLION-LAJOINIE Marie-Madeleine, *Reconstruire son identité par le récit de vie*, Éditions L'Harmattan, Paris, 1999
- PENEFF Jean, *La méthode biographique*, Éditions Armand Colin, Paris, 1990
- POLLACK Michael, *L'entretien en sociologie dans La bouche de la vérité ? La recherche historique et les sources orales*, IHTP-CNRS, Paris, 1992
- SAPIN Marlène, SPINI Dario et WIDMER Éric, *Les parcours de vie. De l'adolescence au grand âge*, Presses polytechniques et universitaires romandes, Lausanne, 2007
- QUIVY Raymond et VAN CAMPENHOUDT Luc, *Manuel de recherché en sciences sociales*, Éditions Dunod, Paris, 1995
- SCHÜTZ Alfred, *Le chercheur et le quotidien*, Éditions Méridiens Klincksieck, Paris, 1987

C- Les articles d'ordre théorique

- BEZES Philippe, LALLEMENT Michel, LORRAIN Dominique, *Les nouveaux formats de l'institution*, Sociologie du Travail, n°47, 2005
- BOUQUET Brigitte, *La place de la recherche dans la transmission des savoirs*, Revue Française de service social, n°209, juin 2003
- CAILLÉ Alain et LAZZERI Christian, *La reconnaissance d'aujourd'hui : enjeux théoriques, éthiques et politiques du concept*, Revue du MAUSS, n°23, 2004
- CHOBEAUX François, *La formation des professionnels du social*, Vie Sociale et Traitements (VST), n°85, 2005/1
- CORREIA Mario et POTTIER François, *La formation tout au long de la vie. Progression professionnelle ou adaptation aux contraintes*, Formation-Emploi, n°71, 2000
- DE GAULÉJAC Vincent, *Histoires de vie : héritage familial et trajectoire sociale* dans dossier : *Les récits de vie*, Sciences Humaines, n°102, Février 2000
- ÉME Bernard, *Jeunes salariées en quête de respect*, Revue Sciences Humaines, n°172, 2006
- GONTCHAROFF Georges, Entretien dans Informations sociales, *De l'ingénierie sociale*, n°4, mai-juin 1990
- MALRIEU Philippe, *La crise de la personnalisation*, Psychologie et Éducation, n°3, 1979
- MOSCOVICI Serge, *Réflexions et recherches sur le changement social*, Psychologie et Éducation, VII, 1-2, 1983

- PAGNEUX Florence, *Une « recherche sociale » par et pour les travailleurs sociaux*, Actualités Sociales Hebdomadaires, n°2400, 25 mars 2005
- RANCHIN Bruno, *L'éducation spécialisée : pour un croisement permanent des choix théoriques et des expériences singulières*, dans *Empan* n°75, *Quelles théories pour quelles pratiques en travail social ?*, septembre 2009
- THÉRY Irène, *Malaise dans la filiation*, *Esprit*, N°127, 1996
- YON Karel, *Modes de sociabilité et entretien de l'habitus militant. Militer en bandes à l'AJAS-OCI dans les années 70*, *Politix*, n°70, 2005

D- Les articles d'ordre méthodologique ou professionnel

- BEAUD Stéphane, « *L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique* », *Politix*, n°35, 1996
- BECKER Howard S., « *Biographie et mosaïque scientifique* », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°62/63, juin 1986
- BECKER Howard, *Notes sur le concept d'engagement*, *Traces*, *Revue des Sciences Humaines*, n°11, 2006
- BERTAUX Daniel, « *L'approche biographique, sa validité méthodologique, ses potentialités* », *Cahiers Internationaux de Sociologie*, LXIX, 2, pp 198-225, 1980
- BERTAUX Daniel, « *Fonctions diverses des récits de vie dans le processus de recherche* » dans DESMARAIS Danielle, GRELL Paul, *Récits de vie. Théorie, méthode et trajectoires types*, Éditions Saint-Martin, Montréal, 1986
- BERTAUX-WIAME Isabelle, « *Analyse du récit de vie et paradigme indiciaire* » dans LÉOMANT Christian (sous la direction de), *L'histoire de vie*, Centre de recherches interdisciplinaires de Vaucresson, 1992
- BIDART Claire, *Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques*, *Cahiers internationaux de sociologie*, 2006-1, n°120
- BOURDIEU Pierre, *L'illusion biographique*, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°62-63, juin 1986
- BRUNETEAUX Patrick et LANZARINI Corinne, *Les entretiens informels*, *Sociétés Contemporaines*, n°30, 1998
- DEMAZIÈRES Didier et SAMUEL Olivia, *Inscrire les parcours individuels dans leurs contextes*, *Temporalités*, *Revue de sciences sociales et humaines*, 11-2010
- DOMINICÉ Pierre, LAINÉ Alex, ORIOFIAMMA Roselyne, (sous la direction de), *Les histoires de vie. Théories et pratiques*, *Revue Permanente*, n°142, 2000
- GUILLAUME Jean-François, *Les parcours de vie, entre aspirations individuelles et contraintes structurelles*, *Informations Sociales*, N°156, *Parcours de vie et société*, Juin 2009
- LEIMDORFER François, *La contribution de la lexicométrie (Alceste) à une sociologie des points de vue*, *Bulletin de Méthodologie Sociologique (BMS)*, n°104, 2009
- PASSERON Jean-Claude, *Biographies, flux, itinéraires, trajectoires*, *Revue Française de Sociologie*, 31-1, 1990
- PAQUET Michel, *Les ingénieurs sociaux en décalage avec les impératifs gestionnaires*, *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n°2835, 29 novembre 2013
- POLLACK Michael, *L'entretien en sociologie dans La bouche de la vérité ? La recherche historique et les sources orales*, *IHTP-CNRS*, Paris, 1992

- REINERT Max, *Postures énonciatives et mondes lexicaux stabilisés en analyse statistique du discours*, Langage et société, n°121-122, 2007/3
- ROY Christian, Université de Toulouse-Mirail, CIRUS/CNRS, *Des classifications sémiotiques pour une navigation sémantique ?*, Université d'été IMAGE, Carcassonne, Août 2009
- ROY Christian, Université de Toulouse-Mirail, CIRUS/CNRS, *La construction langagière de la réalité et ses classifications*, Université d'été IMAGE, Carcassonne, Août 2009
- SASSIER Monique, *Lettre du printemps*, n°9, juin 2002
- THOMPSON Paul, *Des récits de vie à l'analyse du changement social*, Cahiers internationaux de sociologie, n°69, 1980
- VOEGTLI Michaël, *Du jeu dans le je : ruptures biographiques et travail de mise en cohérence*, Lien social et politiques, n°51, 2004
- VOEGTLI Michaël, *Engagement social et politique dans le parcours de vie*, Institut d'études politiques et internationales de l'université de Lausanne-RIAC 51

E- Les revues

- Cahiers du Laboratoire de changement social, « *Histoires de vie et choix théoriques* », Université Paris VII, n°1, 1996 ; n°2, 1997 ; n°5, 1999
- Current sociology/La sociologie contemporaine, « *The biographical Method/La méthode biographique* », 1995
- Éducation permanente, « *Les histoires de vie entre la formation et la recherche* », n°72-73, 1984
- La lettre des managers de l'action sociale, n°155, 9 février 2012
- Éducation permanente, « *Les histoires de vie, Théories et pratiques* », n°142, 2000
- Le groupe familial, « *Histoires de vie. Recherches, formations, pratiques* », n°126, 1990
- L'orientation scolaire et professionnelle, « *Histoires de vie et orientation* », Vol.24, n°3, 1995
- Récits de vie IX, « *Le tournant d'une vie* », RITM, Université Paris X, 1995
- Revue française de service social, *Évolution de la formation des assistants sociaux dans 50 ans de Service social, quelques repères*, n°173-174, 1994
- Sciences humaines « *Former, se former, se transformer* », HS n°40, mars 2003
- Sociétés, « *Histoires de vie, récits de vie* », n°18, 1988
- Vie Sociale, *Nouvelle figure de l'encadrement dans l'intervention sociale : Le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS)*, n°1/2011

F- Les colloques et conférences

- Colloque « *L'étude des devenirs biographiques* », Université de Limoges, 15 et 16 novembre 2010
- Conférence de Jean-Christophe BARBANT du vendredi 9 mars 2012 à l'Université de Toulouse Le Mirail, *Éthiques et expertises de l'intervention sociale*
- Conférence d'Edgar MORIN, *Derrière l'humanisme, l'humain*, organisée par le GREP à l'ESC de Toulouse, vendredi 15 février 2013
- DUMAZEDIER Joffre, *Émergence du sujet social et pratiques d'autoformation permanente*, colloque international *Éducatons, temps, sociétés*, Caen, 1993

- XXIIème colloque européen du Réseau Européen de Formation Universitaire en Travail Social (REFUTS), *Les enjeux de la formation tout au long de la vie pour l'intervention sociale : promotion sociale et citoyenne ou gestion de l'employabilité ?*, Charleroi (Belgique), du 30 juin au 2 juillet 2011
- XXIVème colloque du REFUTS, *Les transitions dans les parcours de vie entre crises socio-économiques, politiques publiques et pratiques professionnelles*, Université du Luxembourg (Luxembourg), du 1^{er} juillet au 3 juillet 2013

G- Les enquêtes, rapports, mémoires et thèses

- ACHARD Pierre, *Fondements de sémantique discursive, Rapport Slade* (Sociologie du Langage, Analyse de Discours, Énonciation), présenté au CNRS pour la constitution d'un laboratoire, 1996
- BELQASMI Mohamed et BOUCHER Emmanuel, *Qui sont les étudiants préparant le Diplôme d'État en Ingénierie Sociale ?*, dans *Vie Sociale, Nouvelle figure de l'encadrement dans l'intervention sociale : Le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS)*, n°1/2011
- BEYNIER Dominique, MOMIC Milan et TUDOUX Benoît, *Les métiers du travail social hors aide à domicile, Études et résultats*, Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques (DREES), n°441, novembre 2005
- BOYE Florian et DI CARLO Christine, *Les intentions de mobilité chez les sujets en situation de reprise d'étude : rôle des processus de reconnaissance*, Mémoire de Master de psychologie, Université de Toulouse Le Mirail, 2009
- DÉSOEUVRE Marie-Noëlle, *Au cœur d'un choix méthodologique d'intervention : les parcours de vie des travailleurs sociaux ?*, Mémoire DSTS, École Supérieure de Travail Social de Paris, 2005
- Enquête DREES, *Études et résultats*, n°696, juillet 2009
- FINO-DHERS Aline, MACKIEWICZ Marie-Pierre, *Mémoires de recherche et professionnalisation, l'exemple du DSTS à l'ETSUP de 1988 à 1997*, ETSUP, 2003.
- GRENAT Pascale, *Les étudiants et les diplômés des formations aux professions sociales de 1985 à 2004*, DREES, Études et résultats, n°513, Août 2006
- GRANIER Sylvie, étudiante en Master de Sociologie, *Étude : Les titulaires du DEIS formés à Toulouse de 2006 à 2010*, Université de Toulouse Le Mirail, 2012
- Rapport du groupe de travail sur l'ingénierie sociale, présidé par Annick MOREL, 2008
- NAUD Laetitia, *Le Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale : La construction d'un rôle professionnel à l'épreuve de la réalité*, Mémoire DEIS, Université Paris Ouest Nanterre La Défense, 2013.
- RIBET Patrick, *Des travailleurs sociaux à l'université : Parcours biographiques et enjeux identitaires*, Mémoire DSTS, Université de Toulouse Le Mirail, 2006
- ROEKENS Nathalie, *De l'individualisation à la singularisation des parcours de formation d'adultes : l'adulte en formation, un sujet à la croisée des mondes*, Thèse Université de Lille 1, 2010
- SANCHOU Paule, *Crise d'identité et formation continue chez les travailleurs sociaux*, Thèse Université de Toulouse Le Mirail, Ronéo, 1982

ANNEXES

PLAN DES ANNEXES DU MÉMOIRE

Annexe 1 : un exemplaire des grilles exploratoires

Annexe 2 : une retranscription d'un Atelier d'Élaboration Professionnelle

Annexe 3 : un des entretiens exploratoires

Annexe 4 : une proposition des résultats et une analyse du travail de prospection lors de la phase exploratoire

Annexe 5 : une synthèse des questions de départ et des hypothèses

Annexe 6 : une méthodologie travaillée pour l'immersion

Annexe 7 : le compte rendu de cette immersion

Annexe 8 : le compte rendu de la rencontre inter promotion

Annexe 9 : le guide d'entretien

Annexe 10 : un des entretiens récits de vie

Annexe 11 : une fiche technique d'un des entretiens récits de vie

Annexe 12 : les dix catégories thématiques dégagées en lien avec les hypothèses

Annexe 13 : un des découpages de catégories

Annexe 14 : un tableau récapitulatif de l'échantillon proposé

Annexe 15 : un tableau des différentes classes et sous-classes dégagées par ALCESTE

A
N
N
E
X
E

n°1

GRILLE D'ENTRETIEN EXPLORATOIRE

En quelques lignes...

- 1- Pouvez-vous me raconter votre parcours (scolaire, professionnel, ...) avant la formation du DEIS-Master de sociologie « Intervention sociale et changement »?

Difficultés scolaires jusqu'au bac, puis la formation continue pour faire ma formation de CESF. La formation continue correspondait plus à mon mode d'acquisition de connaissances. Le BTS + le DE de CESF m'ont permis de sortir du système D. Puis formation continue toujours, une formation de chef de projet en gérontologie sociale en rentrant d'Afrique (le DE de CESF m'a ouvert la porte d'un départ de 2,5 ans de travail à l'étranger – francophone). La formation en gérontologie n'a pu me permettre de trouver du travail dans le secteur *–pas assez d'expérience ni de réseaux-....* donc après avoir demandé 2 fois un départ en formation DEIS pour revenir vers la « géronto », à mon employeur j'ai pu accéder à la formation DEIS.

- 2- Qu'est-ce qui vous avait conduit à choisir cette formation ?
Qu'est-ce qui vous motivait ?

Je voulais évoluer professionnellement, revenir à un poste d'encadrement et de coordonnateurs des projets -comme celui occupé en Afrique mais avec plus d'outils méthodologiques. Un nouveau challenge pour une ouverture vers d'autres perspectives.

- 3- Quelles étaient vos attentes par rapport à cette formation ?
Avaient-elles bougé en cours de formation ?

Je voulais me dépasser et prouver que même avec des difficultés je pouvais réussir (je suis dyslexique à la base). Je voulais renforcer mes connaissances théoriques, littéraires et méthodes pour intervenir auprès de public « vieux ».

J'ai donc travaillé pour le mémoire comme pour l'EDT sur la thématique de l'accompagnement des vieux.

J'ai réussi et mon fil conducteur n'a pas bougé.

- 4- Vos projets se sont-ils modifiés en cours de formation ? Si oui, pourquoi ? Pouvez-vous en donner les raisons ?

Non pas pendant la formation mais seulement après...

- 5- Que comptiez-vous faire après cette formation? Des changements se sont-ils mis en œuvre ou pas ?

Je pensais changer de secteur et d'employeur mais mes recherches n'ont pas permis de décrocher un seul entretien.... je me suis donc mis en parallèle à monter un projet de création de poste de référent seniors que j'ai présenté à mon employeur et j'attends qu'il se positionne sur les suites données à celui-ci.

La fin de la formation apporte beaucoup d'espoir de changement mais aussi beaucoup de déception compte tenu du marché de l'emploi qui est ouvert essentiellement par cooptation à ce niveau.

BON TRAVAIL

Merci de votre participation

A
N
N
E
X
E

n° 2

17 octobre 2012

Retranscriptions atelier d'élaboration professionnelle

Cet atelier est un espace de partage. Il a pour but d'apporter des questionnements autour de notre posture professionnelle, qui s'appuient sur ceux-ci et sur les apports de formation.

Comment cela vient nous interroger par rapport à nos projets futurs ?

À partir d'un article, d'un exemple, la possibilité de le confronter au regard du groupe.

Un espace qui nous appartient.

Partager sans évaluation de n'importe quel ordre. Pas de validation.

C'est la troisième promotion à qui on propose cet espace.

Les questions sont d'ordre professionnel.

Ce changement de projet professionnel enrichit. Ou déséquilibre.

Ce que nous partageons reste entre nous.

Un bilan sera effectué en fin de processus. On pourra faire remonter des éléments à la responsable de la formation, soit le groupe, soit l'animatrice. Le groupe le décidera.

« Ce qui se dit plus que celui qui dit ». L'animatrice n'a pas d'attente spécifique par rapport à ce que l'on apporte.

C'est aussi un repérage de ses activités.

Une présentation de chacun en livrant ce qu'on veut de son parcours, de ses motivations à faire cette formation, de pourquoi le DEIS et de ses projets après la formation.

Ingrid²⁴¹

J'ai 41 ans. Je suis « chargé d'étude, développement, ressources humaines ». Je suis chargée du maintien dans l'emploi des travailleurs handicapés du « groupe » (*une entreprise de téléphonie mobile*)²⁴² pour lequel je travaille. Je propose une aide aux salariés et aux managers et un support d'expertise aux RH (*Ressources Humaines*). Nous sommes un service de deux personnes. Mon responsable hiérarchique et moi-même.

Le lien avec le DEIS ? Je cherche une formation qui me correspond. Je ne suis jamais sortie de la formation : bac pro, BTS, assistante de gestion PMI, licence, maîtrise RH (avec le CNAM). Les études sont importantes pour moi. **Souvent en "distanciel" ?**²⁴³ Oui sauf peut-être avec le CNAM. J'ai eu des enfants très jeunes. J'étais attirée par le social, mais ne savait comment y rentrer. Le DSTS était trop ancré dans le social. Cela menait à AS (*Assistante Sociale*). Pas question. Le DEIS rejoint mes compétences développées en gestion de projets au niveau des RH ; le choix du DEIS est d'ouvrir sur l'environnement social. Ce n'est pas le plus simple, les études sont longues. **C'est le DEIS qui vous fait décrire les choses aussi finement ?** Le groupe dans lequel je travaille est en restructuration

²⁴¹ L'anonymat de toutes les personnes dont les propos sont cités est préservé par l'usage de prénoms d'emprunt.

²⁴² *En italique mes observations (tout au long du compte rendu).*

²⁴³ **En gras les interventions de l'animatrice.**

permanente, ce qui oblige à se poser continuellement les questions de la formation et surtout du positionnement. Je fais partie, chez eux, des emplois menacés. Cela ne me pose pas de problèmes ; mais cela oblige à réfléchir.

Jacques

Je suis ES (*Éducateur Spécialisé*), chef de service dans une MECS, dans le même établissement où depuis neuf ans j'étais éduc'. J'ai passé 22 ans auprès des enfants et des adolescents en difficulté. Quand j'étais éducateur je me posais souvent la question suivante : « pourquoi les cadres n'interrogent jamais les éduc's sur leurs pratiques, sur le sens qu'il mette à leurs actions ? ». Maintenant je me pose la question suivante : « pourquoi les ES ne se posent pas plus la question du sens de leurs actions ? ». Je n'ai pas de répondant en face.

En devenant chef j'ai "basculé de l'autre côté".

Pourquoi le DEIS ? Pour mettre de la "science" à mon action.

Du statut à un autre, comment le faire vivre ? Le DEIS me permet d'amener une forme d'expertise à mon action (de "chef").

Sophie

Je suis conseillère technique action sociale à la CAF. Auparavant je travaillais à la CAF de Montpellier. J'ai le DEIS (*Sophie l'a obtenu par la VAE*) et je ne fais que le master de sociologie.

Évelyne

Je suis AS de formation. J'ai un poste de coordinatrice à l'APF (*Association des Paralysés de France*). Je coordonne un dispositif que j'ai créé. Je n'appartiens pas à un organigramme. Une fois élaboré ce projet, je savais que j'allais faire une formation parce que je m'ennuie (*prenant un ton humoristique*). Je voulais partir mais l'employeur a payé la formation en disant : « comme cela vous resterez chez nous ». La confrontation et la négociation n'a pas été facile. Cela a frisé le licenciement mais cela a débouché sur un poste de cadre. Que vais-je faire après ? Nous verrons. Mais je ne vous cache pas que je suis venue pour obtenir un diplôme de niveau 1.

Stéphane

Je suis éducateur. Avant j'étais ME (*Moniteur Éducateur*), une formation faite en cours d'emploi. J'ai été formateur, chef de service dans le milieu du handicap. Je suis directeur d'un SAVS (*Service d'Accompagnement à la Vie Sociale*). Et je respire. Ce changement, je n'y vois que des avantages pour l'instant. Je vis plutôt des situations "de confort". C'est une petite structure. Je ne suis plus chef de service, quelque part entre "le marteau et l'enclume". On dit aussi "cadre intermédiaire". J'ai des projets à porter, je m'inscris dans du partenariat. **L'animatrice trouve intéressant de souligner que cela peut être vécu comme une situation de confort que de changer de poste et de prendre des responsabilités, en tout cas que c'est comme cela que Stéphane l'amène.**

Et surtout je n'ai plus à véhiculer des choses avec lesquelles je ne suis pas d'accord.

Anne

Je suis AS. Depuis deux ans je ne travaille plus.

Pourquoi le DEIS ? Cela m'appartient.

(Ingrid rajoute que faire une formation étant âgée c'est une question de secteur. Dans le secteur marchand, c'est quasi-impossible. Et de toute façon on rentre en concurrence avec des jeunes issus d'autres formations. Dans le secteur social c'est possible.

Jacques précise que c'est aussi l'organisation qui l'a choisi comme chef de service ; autant que lui l'a choisi. Cela s'est co-construit).

Moi-même

Je voudrai rebondir sur les situations « de confort » dont a parlé Stéphane parce que c'est ce que je vis. J'ai changé de poste, moi aussi, pendant la formation et ce qui pourrait paraître paradoxal, c'est que je me sens dans une position plus "confortable" pour continuer cette formation. J'étais éducateur en CADA (*Centre d'Accueil de Demandeur d'Asile*), à temps partiel, pour pouvoir assurer des vacances importantes auprès des éducateurs spécialisés dans un centre de formation, en tant que formateur vacataire. Ce dernier m'a embauché définitivement sur son pôle petite enfance. Ce qui m'oblige à me former aussi à la petite enfance mais le centre de formation est partie prenante de ma formation d'ingénieur.

Mais j'aimerais revenir en amont afin de vous parler de mes différents postes occupés. J'ai d'abord été cheminot (comme mon père), puis j'ai quitté la SNCF pour devenir basketteur professionnel. S'est ensuite posée la question de la reconversion et vers 32 ans, profitant des réseaux du basket, j'ai été employé en tant qu'assistant commercial dans une boîte sous-traitante de l'aérospatiale. Là, j'ai vu ce pourquoi je n'étais pas fait, travailler dans le secteur marchand. J'ai fait une formation d'éducateur sportif sport adapté (*pour les handicapés mentaux*) pour allier mes compétences sportives et le secteur social. J'ai travaillé en foyer d'hébergement pour adultes handicapés, en Maison d'Accueil d'Enfant à Caractère Social (*MECS*), j'ai fait ma formation d'éducateur spécialisé. J'ai ensuite travaillé en Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (*CHRS*), au pôle d'accueil, d'information et d'orientation pour les sans-abris (*PAIO*), auprès des toxicomanes, des Sans Domicile Fixe (*SDF*) dans un centre d'accueil d'urgence et enfin dans un CADA. Toujours à temps partiel. Pour pouvoir faire des vacances de formation. Dès ma formation d'éducateur, que j'ai fait tard, j'étais attiré par cette position de formateur.

Le DEIS, que j'ai attendu longtemps, j'avais demandé le DSTS en CIF (*ce dernier s'est transformé en DEIS pendant mon attente de financement*), était avant tout pour devenir formateur. Mais cela s'est réalisé pendant la formation. Cependant, je ne m'interdis pas de changer encore et pourquoi pas d'aller sur un poste d'encadrant. Je ne sais pas si je resterai dans la formation. J'aime bien changer et connaître de nouvelles expériences. **L'animatrice souligne qu'on peut avoir fait le même travail que son père et s'en émanciper.** C'est exactement ce qui s'est passé. C'était plus le désir de mon père que le mien. J'ai voulu faire mon propre parcours. Je voudrais rajouter que cela peut être difficile de changer de voie. Je suis passé par une période de chômage, de petits boulots (des contrats aidés, à l'époque CES (*Contrat Emploi Solidarité*), CRE (*Contrat de Retour à l'Emploi*)) pour pénétrer le secteur social. Ce n'est pas facile de changer de voie mais c'est le prix de l'indépendance.

Laure

Je suis AS. Diplômé depuis 81. J'ai 52 ans. J'ai toujours travaillé pour le Conseil Général. Dordogne, Landes, Hautes-Pyrénées. J'ai le sentiment d'avoir fait le tour de la question. Polyvalence de secteur, ASE (*Aide Sociale à l'Enfance*), Insertion, RMI (*Revenu Minimum d'Insertion*). Depuis 99, je travaille auprès de personnes âgées, d'handicapés. J'ai occupé des postes de coordination, je suis référent

technique Personne Âgée du département : Service Accueil, Établissement, Accompagnement du public de plus de 60 ans.

(**Ingrid** parle de la différence entre un challenge (*prononciation à l'anglo-saxonne "tchallenge"*) et pas un challenge. « Je m'impose de partir de mon groupe à la suite du DEIS. Pourquoi je parle de challenge ? J'ai envie de quitter cet employeur, de repartir à zéro. Je parle de challenge parce que c'est un choix de famille. Mon compagnon est au chômage. J'ai eu un troisième enfant pendant la formation. Mais je suis prête à faire des sacrifices financiers ». Elle aborde ensuite la question du recrutement de gens de plus en plus jeunes dans le secteur marchand. Venant des secteurs de la gestion, de la finance.

Laure (à nouveau)

Sur la question de la légitimité. Elle s'obtient plutôt dans la fonction publique par les concours.

Par rapport au DEIS ? Le DSTS ne m'intéressait pas. Le DEIS correspond, lui, à mon poste de coordination. **L'animatrice souligne la perception d'un enjeu par rapport aux déplacements successifs par rapport à des postes et que ce pourrait être un axe à travailler.**

Je suis coordinatrice et je n'ai pas de différence de salaire, sinon il faudrait passer des concours. Mais j'ai une indépendance, une autonomie de travail. Tous les encadrants sont des attachés principaux qui sont de la gestion, de la finance. Mon supérieur hiérarchique m'a avoué qu'il ne comprenait rien quelque temps après être arrivé. Il était temps qu'il le dise.

Étienne

Je suis à côté de Bergerac, dans une petite communauté de communes. Je suis attaché territorial depuis peu (sans passer de concours. **Laure** explique que c'est "le passage au choix", que cela arrive mais peu). Je précise que je ne dois pas ce poste à un élu (*sous le ton de l'humour*). Je suis directeur d'un pôle famille (en cours d'élaboration).

Depuis 9 ans j'étais coordinateur enfance et jeunesse. Mais la CAF ne donne plus de sous (s'adressant à **Sophie**, coordinatrice CAF en souriant). Puis j'ai connu la collectivité en tant que responsable jeunesse.

Concernant la formation (*DEIS*), l'employeur peut refuser trois fois. Cela s'est passé réellement. J'ai attendu patiemment. Le CNFPT (Centre National de la Fonction Publique Territoriale) n'offre uniquement que des stages. Entre nous franchement pas terrible.

Le DEIS apporte une réflexion et un cadre théorique à ce que je faisais.

J'ai un parcours classique d'éducation populaire (qu'est-ce qui reste de celle-ci ?) : diplômé en alternance. **L'animatrice souligne son appartenance à une culture professionnelle.**

Dans la fonction publique, les discours sont souvent marqués par les termes de "grades", de "fonctions". Le regard porté est souvent en décalage avec les territoires, avec ce que vivent les gens dans ceux-ci. C'est Olivier Galland qui avait fait une étude il y a quelques années sur l'importance du diplôme. On est légitime qu'à partir du moment où un ensemble de pairs nous reconnaissent par le diplôme.

Je pense que les opportunités on les provoque.

Sandrine

Un clin d'œil à **Ingrid**, j'ai 35 ans. Je travaille dans un centre associatif dans un quartier où je suis Conseillère (*Conseillère en Économie Sociale et Familiale*) depuis 11 ans.

Mon arrivée dans le DEIS ? Pas forcément pour réfléchir sur ma pratique professionnelle. Cela résonne en moi sur la façon dont on me demandait d'effectuer mes missions. Deux questions étaient présentes : partir de là où j'étais, et avoir une autre vision.

Moi aussi comme **Évelyne** j'ai dû passer par une négociation d'un départ en formation avec l'employeur. Quand il a appris que j'avais postulé ailleurs.

C'est la coordination qui m'intéresse. Et sentir (grâce à la formation) une légitimité à pouvoir le faire.

Annie

Je suis AS à la CARSAT (*Caisse d'Assurance Retraite et de la Santé au Travail*).

Le DEIS ? Un rendez-vous avec moi-même. J'avais pris un premier rendez-vous en 87 pour le DSTS. Mais je n'avais pas d'employeur, donc ce n'était pas possible.

Dans ma boîte, j'ai toujours demandé le DSTS, mais il n'était accordé qu'aux cadres.

En tant qu'AS, j'ai exercé à la sécu (*Sécurité Sociale*) à Paris, à la CAF à Saint-Ouen, en polyvalence de secteur. Il y avait une municipalité communiste, je me rappelle de la relation avec les élus. Puis dans le Val de Marne à Créteil, dans une circo (*circonscription*), j'ai découvert les autres métiers. J'ai participé aux agréments des centres maternels. Quand je suis arrivée à Toulouse, il n'y avait pas de poste à la sécu. J'ai travaillé pour un service d'injonction toxico qui dépendait de la DDASS (*Direction Départementale des Affaires Sanitaires et Sociales*) pendant un an. J'ai eu une mutation dans le Gers où j'ai découvert le milieu rural. Puis je suis revenue sur Toulouse à Saint-Cyprien. Ensuite j'ai travaillé pour l'insertion des personnes handicapées à Bellefontaine. C'était le service public.

J'ai eu mes enfants. Et depuis 10 ans je suis à Colomiers où je suis beaucoup sur le travail collectif. Je m'occupe du maintien dans l'emploi des personnes accidentées du travail et de la prévention des personnes âgées.

Je me suis plus investie dans la formation où je présente mes actions collectives.

La socio, c'était déjà ce que je voulais faire après le bac.

Dans ma boîte je suis dans les « séniors ».

Il y a des questions d'organisation dans mon service. Je suis à la recherche d'une nouvelle voie, pourquoi pas par rapport à la santé au travail.

J'ai passé le DEIS en VAE ; je l'ai eu partiellement (j'ai obtenu le DC3 (*un des trois Domaines de Compétences*)). J'ai découvert des choses transposables. Le diplôme apporte une légitimité, mais qu'en faire ?

Le regard des autres (collègues) change quand vous faites cette formation. En tout cas de celle-ci, j'en profite bien.

Vous avez vécu des changements géographiques ; un élément à travailler est comment les choses sont vues par les collègues. Comment vous êtes perçu par l'interne.

Marie-Pierre

Je suis infirmière. J'ai voulu travailler avec les personnes âgées. J'ai commencé en maison de retraite. Je ne l'ai jamais quitté. J'en ai suivi tous les changements : le passage en EHPAD, la médicalisation, toutes les transformations.

Je me suis formée dans ce domaine. J'ai obtenu le DU géronto (*Diplôme Universitaire de Gérontologie*) à Grenoble. J'ai repris une formation en psycho.

J'ai ressenti le besoin de porter la parole des personnes âgées, valoriser ce domaine. J'ai voulu porter ce message de manière plus légitime.

J'ai été formatrice auprès des AMP (*Aides Médico-Psychologiques*), qui ont amené quand elles sont arrivées dans le secteur des personnes âgées, une nouvelle vision de celui-ci, très intéressante.

J'avais pensé au CAFDES (*Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Établissement ou de Service d'intervention sociale*), au CAFERUIS (*Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale*). Mais je ne voulais en aucun cas prendre un poste de direction.

Pourquoi le DEIS ? Une expertise. Je voulais bousculer mes représentations. Le secteur bouge, de nouvelles fonctions apparaissent : Assistante en Gérontologie.

J'aimerais changer, pourquoi ne pas accompagner les personnes Alzheimer ?

J'interviens en lui demandant si je pouvais me permettre de lui demander une précision concernant son poste actuel, il me semble qu'elle est en position d'encadrante.

Oui j'ai oublié d'en parler. Je suis infirmière coordinatrice (cadre intermédiaire). J'encadre des infirmières, des aides-soignantes AMP. Et j'accompagne aussi des projets. Mais contrairement au médecin-coordonateur qui existe dans les lois, ce poste n'existe pas. C'est chaque établissement qui le définit.

L'animatrice intervient en disant qu'un thème pouvait se dégager : à partir de ces parcours bien spécifiques, est-ce qu'il y a eu rupture ? Et au niveau des convictions, est-ce qu'on a été obligé de faire des deuils ?

C'est plutôt le thème de légitimité qui va faire débat dans le groupe. Est-ce que ce terme appartient à ce secteur ? Il est discuté par une partie du groupe en terme financier.

- Les travailleurs sociaux sont mal payés. Ils viennent défendre des valeurs en faisant ces métiers mais la reconnaissance, la légitimité se "lisent" dans l'aspect financier.
- La reconnaissance par rapport au corps de métier. Celui-ci ne serait pas assez légitimé
- Un troisième aspect est l'évolution de poste. Elle serait un "passage" qui conduirait vers une légitimité.

Jacques « Cela part de comment on s' imagine dans le poste »

Je lui fais remarquer qu'il a parlé de « basculer de l'autre côté » quand il a effectué ce passage. Il répond que c'était sur le plan des pratiques.

Marie-Pierre témoigne : c'est un cadre externe qui lui a "donné" le poste d'encadrante. Ce sont les autres qui l'ont désigné pour celui-ci. Le poste peut être vu, envisagé peu à peu par les autres.

Cela change les rapports de prendre un poste dans la même équipe (plusieurs personnes du groupe le constatent). C'est une continuité (pour elle).

Stéphane pense que l'on devient légitime à travers des situations complexes que l'on vit ensemble. Cela se construit. D'autre part il est important d'être rassuré et rassurant, cela ne se travaille pas (sur le lieu de travail ?).

S'engage un échange sur les positions professionnelles de coordinateur et de responsable hiérarchique.

Laure dit que l'autorité n'est pas forcément liée à la hiérarchie. Elle travaille dans une institution de 1500 salariés et voit arriver des "gars" diplômés mais qui ne connaissent rien à rien (dans une responsabilité hiérarchique)

Sophie soulève l'idée que la légitimité ne s'obtiendrait pas par le statut hiérarchique, mais par la crédibilité et par gagner le respect de l'autre. C'est dans la difficulté qu'on se construit. Là où elle travaille, ils sont 12 conseillers techniques (sans fiches de poste mais avec un référentiel de compétences attendues qui fait référence).

Stéphane pense que la responsabilité d'un dirigeant est d'avoir des actes en cohérence avec les paroles.

Évelyne a une responsabilité avec un groupe de bénévoles et un rôle de contrôle (notamment par rapport aux dossiers). Elle peut engager cette responsabilité jusqu'à exclure l'un d'entre eux. Elle a créé le poste et a acquis des compétences techniques. Elle a demandé elle-même à avoir une fiche de poste (et estimait que ce n'était pas à elle de la faire). Le poste de coordinateur est pour elle un expert qui a une marge de créativité dans son poste.

Ingrid évoque les fiches de mission (qui au contraire des fiches de poste se renégocient, par exemple tous les ans). Elle aussi elle a construit son poste. Mais sur sa fiche de poste il est inscrit : « chargé d'études ». Or 40% des individus s'appelle comme cela dans l'entreprise.

Son poste est amené à évoluer. Il engendre une créativité et une latitude de travail. Il est lié à l'expertise.

Étienne pense qu'il y a deux formes de légitimité, l'une administrative, l'autre liée à un savoir-faire et un savoir être.

L'animatrice dit que l'on parle d'une forme de transformation de postes professionnels et d'autre part relève l'idée que l'on doit recréer une légitimité quand on change de région.

Une autre idée circule, celle que c'est le positionnement qui va donner à voir. La crédibilité se construirait dans une capacité de tenir des positions et dans une mise en acte en cohérence avec les paroles.

Stéphane après qu'une personne du groupe soulève que l'on peut s'y perdre, parle de déconstruction de l'image du "chef". Que c'est une histoire de maturité. Que lui, au contraire s'est trouvé dans cette position.

L'animatrice fait remarquer que ce n'est pas une modélisation mais une construction.

A
N
N
E
X
E

n° 3

Entretien Jean-Pierre - jeudi 15 novembre 2012

Bruno : Est-ce que tu pourrais me raconter ta scolarité ?

Jean-Pierre²⁴⁴ : une scolarité qui a été proche du radiateur je dirai. Pas le dernier de la classe mais j'étais quand même dans le quatrième quart. Pendant très longtemps, jusqu'en troisième. Et en troisième je n'ai pas eu mon BEPC. On m'a admis à redoubler. Je suis issu d'une famille à l'économie extrêmement précaire. D'une situation familiale de gens qui ont été déçus socialement mais pour des événements de la vie. Mon grand-père est décédé ma mère avait 8 mois. D'une famille qui était nantie intellectuellement, économiquement aussi. Cette famille s'est retrouvée avec un capital culturel qui ne s'échappait pas mais dans une certaine pauvreté. Après on s'est retrouvé à être pris en charge à l'école, pas par l'institution publique mais par l'institution privée. Je suis originaire de l'Aveyron, dans le pays où l'église a une part extrêmement importante. Surtout que j'avais, dans la famille de mon père, ils sont dix enfants, les filles on les envoyait au couvent. J'avais une tante qui était directrice d'une congrégation de treize nonnes, elle avait donc besoin de remplir son institution. J'étais le premier, d'une fratrie de huit, j'étais le premier à aller peupler son école qu'elle avait besoin de remplir. Donc j'ai été pris en charge par les institutions religieuses. J'ai passé deux ans donc dans cette école privée à cinquante kilomètres de chez mes parents. Mais à l'époque c'était le bout du monde cinquante kilomètres. On ne se déplaçait pas facilement. Je rentrais pendant les vacances scolaires, c'est tout. Ensuite dans la logique patrimoniale locale le second garçon il fallait amener vers la voie religieuse. On m'a envoyé chez ma tante peupler son internat et ensuite au petit séminaire à Rodez où je suis allé en terminale. Mais à partir de la seconde on allait prendre des cours en ville. Donc je me suis retrouvé dans un espace de relative ouverture. Et puis ce qui est assez étonnant c'est que je me suis retrouvé en 68 dans toutes les manifestations, en 68 j'avais dix-neuf ans, avec des revendications qu'avait les élèves de l'époque qui pour moi était presque étonnante parce que, d'une certaine façon on avait une liberté, ce qui peut paraître paradoxal, tout en étant dans un petit séminaire, on avait des libertés d'initiative, de créativité. Évidemment qu'eux revendiquait alors que pour nous c'était devenu de l'ordre de l'évidence.

Je redouble donc ma troisième. Jusque-là, j'étais dans la queue du peloton et là je pense qu'il y a eu chez moi une prise de conscience, me rendre compte qu'il fallait quand même bouger un peu. Je ne pouvais pas regarder derrière moi, je ne pouvais que regarder devant moi. J'étais vingt-cinquième ou vingt-septième sur les trente élèves de ma classe et je me suis retrouvé troisième en redoublant et puis premier de classe en seconde. C'est-à-dire qu'il y a eu une espèce de renversement, de choc, de prise de conscience, j'en sais rien. Donc un parcours scolaire qui a été très chaotique jusqu'en troisième et ensuite qui s'est révélé un parcours relativement moyen puisque j'ai eu mon bac à vingt ans ce qui n'était pas quand même une précocité extrême. Je ne sais pas si j'ai répondu à ta question

Bruno : Oui. Après c'était de savoir quel regard portait l'entourage sur ta scolarité? La famille ?

Jean-Pierre : je suis parti en internat à l'âge de neuf ans. Avant neuf ans c'était ma grand-mère qui s'occupait de nous faire réviser. On apprenait à lire, à compter. C'était essentiellement elle qui s'occupait de cela. Avec un contexte familial de tension interne très fort. C'était un peu la grand-mère qui prenait les enfants dans leur scolarité. Après, dans un milieu rural, en plus un milieu en

²⁴⁴ L'anonymat de toutes les personnes citées est préservé par l'usage de prénoms ou de noms d'emprunt.

difficulté, l'échange, la parole, n'ont pas une grande place. Qu'est-ce qu'ils étaient, je ne sais pas. Je n'ai jamais vu ni mon père, ni ma mère se préoccuper de mes résultats scolaires. Cela ne veut pas dire que nécessairement ils n'y prêtaient pas attention. Mais en tout cas je n'en voyais pas l'expression. Je me rappelle juste un truc, c'est que quand j'ai été à douze ans, à ma première année de petit séminaire ma mère savait qu'il y avait les scouts. Je rentre à Noël elle me dit : « alors tu t'es inscrit chez les scouts ? » Moi évidemment j'avais envie de bouger, de faire des choses. Je n'avais même pas pensé le demander. Et j'ai dit : « écoute, pas encore mais à la rentrée j'y serai ». Je l'ai prise au mot. Pour te dire que c'est le seul moment où je l'ai vu s'intéresser... Et après elle était convoquée régulièrement pour faire le point sur ma scolarité, une fois par an. Ce n'était pas brillant. Après quand cela commençait à bouger, j'étais plus grand, on se préoccupait plus d'interroger les enfants là-dessus.

Bruno : Quand je disais la scolarité, c'était au-delà même du bac ? Qu'est-ce qu'il y a eu après le bac ?

Jean-Pierre : Quand j'ai passé mon bac je ne savais toujours pas ce que j'allais faire. Je savais que je n'allais pas aller en séminaire et à part cela, il n'y avait pas la pression. C'était l'idée d'aller au bac. Mais qu'est-ce qui allait se passer après, je ne savais pas très bien. Et en fait, je me rappelle, c'était au mois de mars, j'avais un copain qui me dit : « tu sais, moi j'ai demandé les dossiers d'inscription à l'école d'éducateur de Montpellier ». Je dis « Ah bon c'est quoi ça, éducateur ? » Alors il a commencé à sa façon à m'expliquer et il me dit que lui, il faisait des colonies de vacances avec un centre d'enfants, cas sociaux, caractériels de Laissac. Il me dit : « tu sais je suis là-bas tu peux venir » J'ai dit oui, j'étais preneur de tout. Je me suis inscrit, je suis allé faire les colonies de vacances cet été-là. Et puis il me dit : « tu vois j'ai un dossier, je me suis inscrit à Montpellier mais j'ai récupéré celui de Toulouse mais finalement, à Toulouse, je ne vais pas le présenter ». Et il me file le dossier. Alors j'ai dit : « tiens pourquoi pas ? ». Donc je remplis le dossier de Toulouse, je l'ai envoyé...Les inscriptions étaient closes depuis quinze jours. Alors, je ne sais même pas pourquoi le dossier a malgré tout été pris en compte. Je me suis retrouvé à passer les sélections. Par un hasard, qui n'en était pas complètement un non plus parce que j'étais chez les scouts jusqu'en troisième. À partir de la seconde, j'étais chez les pionniers comme assistant pour encadrer des groupes de jeunes. Donc tous les mercredis, les week-ends j'étais pris à faire de l'animation auprès de jeunes. Avec ce côté pionnier, le côté scout, c'était devenu un peu désuet. Enfin, c'était un peu de l'animation de groupe avec une forme de créativité et des espaces de libertés qu'on avait, qui étaient énormes à l'époque. On avait vraiment des locaux qui étaient très importants, une liberté qui nous était donnée par les cadres de ce groupe-là. C'étaient des curés en fait qui, souvent, sont devenus des "défroqués" ensuite. Des gens qui étaient dans une ouverture extrêmement grande. Comme on ne peut même pas l'imaginer aujourd'hui. Aujourd'hui tu ne peux même pas imaginer laisser de la liberté à des jeunes comme nous étions, nous avions dix-sept ou dix-huit ans, aujourd'hui, cette liberté là avec les questions de sécurité et compagnie tu es cadenassé de partout. Là où on était, franchement, c'était une espèce de Far-West mais dans lequel on n'était pas irresponsable c'est sûr, mais on avait une marge d'initiative qui était considérable. Et puis j'étais dans ce qu'on appelle la Jeunesse Étudiante chrétienne qui était un groupe et c'était le seul endroit où je vivais la mixité puisque je n'étais que dans des écoles de curés où il n'y avait que des garçons, la mixité n'existait pas à l'époque, même dans les institutions publiques. Cela faisait d'ailleurs partie des revendications de 68. Donc c'était aussi le seul endroit où je rencontrais des filles. Avec un côté extrêmement libre dans les relations, beaucoup d'humour, le côté festif. Ce qui a été pour moi une bouée de sauvetage énorme vu que j'étais quand même plombé par le milieu d'origine et les difficultés dans lesquelles baignait ce milieu

d'où je venais. Et après la scolarité je suis rentré à l'école d'éduc', là j'étais évidemment très inquiet parce que je me suis retrouvé à passer la sélection au moment de la révision du bac, la semaine qui précédait le bac. Donc je me suis dit si tu loupes ton concours d'entrée et que tu loupes le bac, là tu as tout faux. Résultat, les choses ont bien fonctionné, j'ai été pris et d'un côté et de l'autre. Après j'ai fait l'école d'éduc' comme quelqu'un qui débarque d'un milieu rural, qui débarquait en ville avec des gens qui étaient des étudiants comme moi, qui faisaient l'école d'éduc' mais qui pour moi étaient d'un autre monde, beaucoup plus délurés, ouverts, moins complexés, moins en retrait certainement que je l'étais, même si je n'étais pas quelqu'un de complètement introverti non plus. J'ai passé l'école d'éduc' avec des formateurs, des gens autour que je sentais assez attentifs, ouverts, il y avait des gens avec qui le contact était facile. Mais c'est aussi l'époque, c'était à la fois ma trajectoire personnelle, mais on était dans une époque où on avait une faim de découvrir, d'apprendre et donc tout ce qu'on nous amenait était effectivement des choses extrêmement nouvelles et moi j'avais faim, donc je me suis beaucoup nourri de tout ça. Et je pense que Christian, un collègue de promo, était dans cette veine-là, il avait une trajectoire pour fuir le milieu familial, cinq ans d'engagement à l'armée, et en fait on avait faim tous les deux et on se retrouvait quand même assez souvent avec ce côté un peu en retrait, un peu émerveillé par l'audace des gens qui étaient autour de nous, les autres éduc's. De ce côté-là on avait des points communs, même si lui restait dans cette forme de réserve qui était un peu dans sa culture, dans sa personnalité, moi j'ai plus bougé peut être. Mais on avait un point de départ un peu commun.

Bruno : Quels souvenirs tu gardes de la formation initiale ?

Jean-Pierre : J'en ai gardé un très bon souvenir parce qu'il y avait un côté extrêmement convivial. D'abord la première année, les trois premiers mois on les passait au centre de formation. Et au centre il y avait un internat, moi j'étais en internat au centre. J'avais la chambre, la porte de la chambre qui était à moins de cinq mètres de la porte de la salle de cours. Donc quand le fameux prof, Monsieur CHAURAND, qui était un pédagogue nul, de le dire c'est être encore être en dessous de la vérité, arrivait, on commençait tous les cours à 8 heures avec lui, et puis on se chopait deux heures, c'était infernal, il parlait, il parlait, il parlait, c'était une montagne de savoirs, mais quelqu'un qui était dans l'incapacité à transmettre. Donc on était là à prendre des notes de manière éperdue. Alors d'abord, moi, quand je l'entendais monter l'escalier, je sautais du lit. Cela fait drôle aujourd'hui tu te dis... J'arrivais dans la salle de cours, le dernier arrivé, mais cela n'avait pas commencé, on allait très vite... Donc, lui nous donnait des cours, on prenait des notes et après on était obligé de confronter les maigres notes que chacun avait pris. Je les confrontais souvent avec Christian justement qui lui avec ses pleins et ses déliés, il en prenait la moitié comme moi et moi qui n'en prenait pas beaucoup. On se retrouvait après avec d'autres, on se mettait à quatre ou cinq, on recomposait nos cours comme cela. Mais du coup, il y avait un côté assez chaleureux, proche, à midi on mangeait ensemble, Pierre jouait du saxo avec les mains et il y avait un autre copain Denis qui jouait du piano, ils se mettaient tous les deux au piano et c'était un régal quoi. Moi j'arrivais de ma campagne, je ne savais même pas ce que c'était que le jazz. Quand il partait à faire du jazz, j'étais complètement saisi, j'ai découvert le jazz avec eux. C'était un endroit, l'ancienne école, les vieux bâtiments, c'était vraiment une autre époque. On va peut-être clore la phase nostalgie (*rires*).

Bruno : Quel cheminement t'a conduit jusqu'à une reprise d'études ? Comment ça s'est construit ?

Jean-Pierre : Je termine l'école d'éduc', toujours pareil un petit peu inquiet, à me dire est-ce que je vais avoir les examens ? Les choses se sont bien passées. Et pendant que je venais de rendre mon

mémoire, qui avait été bien reçu...J'avais un copain qui partait en Afrique, j'étais encore hier avec lui à faire un chantier. Et je me suis dit tiens, pourquoi tu ne lèverais pas le camp pour l'Afrique toi aussi ? Le soir même ma frangine me dit, je vais manger chez lui, on y va. Le soir même il me dit : « Mais bien sûr il y a de la place pour tout le monde. » Il me dit : « Demain je vais aux enchères, on va acheter des 2CV, et bien écoute, il va falloir en prendre une pour toi. » Je me retrouve le lendemain à aller acheter aux enchères des Domaines un lot de deux 2CV des PTT. L'aventure continue. On est parti en Afrique. J'ai emprunté des sous, je suis parti pendant quatre mois jusqu'à Dakar. Je rentre le 13 novembre 1972 et là je commence à écrire des courriers quand même pour me faire embaucher. Donc le 14 ou le 15 j'envoie des courriers. J'ai eu quatre places d'éduc' sur Toulouse. Donc j'avais le choix. J'ai commencé à bosser le 15 décembre c'est-à-dire en un mois, j'avais écrit mes courriers, on m'avait répondu, j'avais quatre postes. Tu vois un peu le contexte. Et je me retrouve là avec des postes dans des institutions et puis il y avait un poste d'éduc' en club de prévention qui s'appelait « le club des loisirs du pont des Demoiselles », un quartier résidentiel, plutôt des gens un peu âgés, plutôt catho conservateur, des gens bien-pensants qui se retrouvaient au milieu de ces quartiers avec quatre immeubles privés, des logements de très mauvaise qualité qui avaient été achetés essentiellement par des rapatriés d'Algérie au début des années 60, des gens qui ont amélioré leur sort d'une part, qui d'autre part étaient dans des logements quand même de très mauvaise qualité et qui donc sont partis. Rapidement ces logements vont être loués à des familles en difficulté économique, donc essentiellement des familles immigrées. Ce petit quartier va se retrouver à faire verrue dans un quartier résidentiel de gens tranquilles qui se font chaparder le pot de lait ou la miche de pain qu'on a mis dans la boîte aux lettres et qui donc montent une association pour avoir des éduc's. Ils embauchent un éduc' et j'ai la bonne idée moi de prendre le premier poste, qui était un seul poste, tout seul. Je me dis aujourd'hui, mais quelle insouciance dans laquelle on était quoi ? Quelle insouciance. Aujourd'hui on me proposerait, je dirai non, je ne suis pas preneur. Même avec l'expérience que j'ai. Non on ne démarre pas, on ne part pas comme ça, à monter une action sociale éducative dans un quartier en embauchant un pèlerin. Cela ne se fait pas. Mais à l'époque je ne me suis pas posé la question. Bien voilà l'aventure. Je me revois remonter l'Avenue de Saint-Exupéry pour tourner à droite rue de la Briquèterie et rentrer dans la cité de la briquèterie. Je débarque là et toujours pareil on se retrouve avec des marges d'initiative mais invraisemblables. Il n'y a personne pour te dire ce qu'est le boulot d'éduc' en prévention spécialisée. Sinon qu'il y avait une association qui m'avait dit voilà il y a des jeunes qui nous gonflent un peu, cela pose un peu problème, on ne sait pas quoi faire, il faudrait faire quelque chose. Moi je débarque dans ce quartier, qui c'est que je vois ? Souvent des gens d'un certain âge, des adultes que je vais saluer, je dis bonjour, je me présente. Et qu'est-ce qu'ils font ces gens-là, ils me disent : « ah Monsieur ne bougez-pas je vais vous chercher un courrier ». Et alors ils vont me chercher un courrier. Mais ce n'est pas un courrier c'est tout le quartier quasiment, j'exagère un peu, mais qui descend en me montrant des courriers ; ils avaient des rappels de charges à l'époque qui allait jusqu'à 3000 francs. 3000 francs, pour te donner une échelle de grandeur, moi mon salaire de départ c'était 1750 francs. Donc ils avaient un rappel de charge une fois et demi le salaire d'un éduc' qui démarre. Tu vois un peu ce que cela peut représenter ? Avec un SMIC qui devait être à l'époque à 850-900 francs. Trois fois le SMIC. Je dis « écoutez, je ne sais pas ce que je peux faire de ça. Je sais qu'il existe des associations de locataires qui peuvent vous informer, savoir quelles démarches prendre, mais il faudrait aussi que vous puissiez vous organiser ». J'ai proposé à deux ou trois de venir avec moi pour rencontrer la CNL ; Et puis je dis : « il faut que vous vous organisiez vous aussi pour savoir combien vous êtes concernés par ça ». Qu'est-ce que je fais ? Je vais voir l'assistante sociale et je lui dis : « est-ce que tu peux me passer la clef du centre social ? ». Elle me passe la clef du centre social, elle ne m'a pas demandé : « qui est-ce que je faisais rentrer... » Si j'ai dit : « voilà il y a quelques locataires qui ont besoin de se rencontrer ».

Aujourd'hui, vas demander la clef d'un centre social à n'importe qui, même si tu as vingt ans d'expérience ou trente ans d'expérience. Dans un quartier on va te donner la clef pour réunir des locataires. Makach oualou tu vois. Elle me file la clef. J'ai la clef du centre social. Et donc je me retrouve là à faire venir quelqu'un de la CNL, des locataires. Avant, on a fait plusieurs réunions pour faire le point... Mon premier boulot d'éduc' en prévention spécialisée a été de participer aux regroupements de gens qui ont formé une amicale de locataires. Mais du coup cela m'a donné une légitimité dans le quartier qui évidemment est énorme. Mais je ne l'ai pas fait avec cette intention-là. Du coup, quand j'arrivais, tout le monde me disait bonjour. On venait, on prenait des nouvelles, ainsi de suite. Et puis la deuxième chance que j'ai eue, dans ce quartier il y avait un appartement qui était loué par des étudiants marocains, qui étaient des militants de l'UNEM, l'Union Nationale des Étudiants Marocains, qui était en délicatesse avec Hassan II à l'époque, beaucoup étaient dans la prison de Kénitra. Je me retrouve avec ces étudiants qui eux voulaient faire du soutien scolaire. J'avais des liens avec des jeunes de mon âge. Ils étaient un peu plus jeune que moi, pas beaucoup puisque un de mes meilleurs amis Brahim, il est à Paris depuis, comme pharmacien, il a un an de moins que moi. Je me retrouvais avec des jeunes de ma génération en fait, et avec qui il y avait une réflexion possible, qui étaient des militants politiques. Mais des militants politiques ouverts, ce n'était pas des militants politiques sectaires, comme j'ai pu en connaître qui venait d'Humanité Rouge ou de je ne sais quel mouvement d'extrême gauche de l'OCI, avec lesquels j'étais moi vraiment à grande distance. Je me sentais dans une proximité politique, s'il faut en trouver une avec le PSU, le mouvement autogestionnaire, dans quelque chose d'extrêmement ouvert fait de débats, de constructions collectives. J'étais moi dans cette adhésion-là. Je me suis retrouvé avec des gens. Sans m'en rendre compte, je créais du lien, comme cela, entre des adultes, des plus jeunes, des étudiants qui, en fait était là pour militer, mais finalement n'avait pas nécessairement le contact aussi proche que le mien. Du coup ils se sont retrouvés, alors qu'ils étaient entre marocains. C'est drôle comme situation tu vois de voir comment tout c'est amalgamé... Et puis il y avait une autre association qui était des étudiants de Supaéro, qui étaient des gens issus de la bourgeoisie chrétienne de Lyon, entre autres, une association qui a changé à plusieurs reprises ce nom. Je connais toute l'histoire de cette association, je l'ai retrouvé à plusieurs reprises dans mon parcours. Bon je me suis un peu perdu...

Bruno : C'était ton cheminement vers la reprise d'études ?

Jean-Pierre : C'est ça. Donc je reste là. Et puis rapidement avec cette Amicale de locataires, dans un quartier qui était très marqué politiquement à droite, je me suis retrouvé avec quelques délégués de cette association, qui se trouvaient un peu pris comme caution par des gens bien-pensants, sympathiques au demeurant mais je les voyais pris en otage dans un collectif de quartier qui était des gens avec lesquels il n'y avait pas d'affinités ou de débouchés possibles. Je me suis dit où est-ce qu'on va aller comme cela ? J'étais tout seul éduc', après j'ai un collègue qui a été embauché et puis on s'est retrouvé à deux là-dedans. Et on s'est dit, l'action sociale que l'on mène, quels débouchés elle va avoir ? Et là rapidement on s'est rendu compte qu'on était un peu sans perspective... On se voyait un peu comme des passeurs. Et la question c'était la question du relais, comment les choses pouvaient s'ouvrir vers l'extérieur, comment socialement on pouvait être des initiateurs où pousser en tout cas dans le sens de choses qui pouvaient naître. Et là on s'est dit, on ne va pas pouvoir aller très loin. Comme à l'époque on était dans une tranquillité on a décidé de démissionner tous les deux. Et donc moi je suis parti au chômage pendant six mois, pas parce que je ne trouvais pas de boulot, on était sur des projets de monter un restaurant collectif à midi, pour les ouvriers. La vidéo commençait à ce moment-là, non on était encore en super 8 je crois, et pourtant il me semble qu'on arrivait à

passer cela sur la télé. C'était vraiment les prémisses des magnétoscopes, je pense à ce moment-là. Pas encore individuel mais au niveau professionnel. Donc c'était l'idée de commencer à aller faire des reportages sur des usines en lutte, des choses comme ça. Vraiment on était dans la suite de 68, donc on était parti sur cette idée de restaurant collectif. Dans une petite rue de la ville, il y avait un lieu, en bas de ce lieu, qui était un lieu culturel, cela n'existe plus. Nous on devait occuper le créneau de midi. Le projet a avancé. Mais on s'est rendu compte de la complexité du projet, à la fois de l'image qu'on développait nous par rapport à ce qui était développé le soir, cohabiter tout cela ...Finalement le truc n'a pas vu le jour. Et je me suis dit bon tu vas rechercher du boulot. Et là je me suis retrouvé à poser ma candidature à Empalot. Je débarque le 6 octobre 75 à Empalot. Alors ce qui faut savoir, c'est qu'en 71, il y a eu l'élection d'un nouveau...À la mairie, Bazergues a été foutu dehors et c'est Baudis qui est arrivé. Baudis arrive, il met à la culture un certain Krinen qui décide de fermer toutes les maisons des jeunes et de la culture. Donc la maison des jeunes d'Empalot à ce moment-là s'est mise dans une position de résistances, et là on voit comment le militantisme dans le quartier était extrêmement fort, ouvert. C'est la seule maison des jeunes devant laquelle la mairie a été obligée de reculer. C'est dire la capacité de créer un rapport de force d'un quartier face à une municipalité qui venait d'être élue, qui avait la force et la légitimité de son élection. Et moi il se trouve qu'à l'époque le quartier d'Empalot, je ne savais même pas ce que c'était, mais j'habitais comme éduc' à Purpan, chez mon frangin qui bossait là-bas. Et on avait constitué un groupe. Et le soir on allait afficher pour la maison des jeunes d'Empalot. Et La lutte qui se menait là-bas a essaimé dans la ville. J'ai affiché je ne sais pas combien de fois, pendant quatre ou cinq mois. Le soir on faisait à cache-cache avec les renseignements généraux qui passaient en DS. Bref c'était encore un truc de l'époque. Pour te dire ce quartier j'en avais entendu parler. Donc je me suis retrouvé embauché là, un club de prévention venait de naître, il y avait des collègues qui étaient là. Et donc il y avait deux places. C'est là où Bernard et moi avons été embauchés en même temps. C'est là que tu vois que le hasard est un peu bizarre. Le 6 octobre 75 j'arrive à neuf heures au boulot et on me dit : « écoute, le rendez-vous c'est sur la coursive. Tout le quartier, tous les militants du quartier était là. Et les éduc's on était convoqué à être là aussi puisqu'il y avait un projet d'expulsion de personnes âgées. Et tout le quartier était là. Donc moi j'ai commencé mon premier jour de boulot sur une coursive pour faire opposition à une expulsion. Après je me suis retrouvé à bosser là. On allait à la rencontre des jeunes, c'était sur la place du centre commercial parce qu'on n'avait même pas de local pour les accueillir. Et c'est comme cela qu'a commencé des accompagnements de jeunes, qui étaient des jeunes assez âgées, les plus jeunes avaient 16 ans, 17 ans puisque c'était les enfants des premiers habitants. Il y avait un certain vieillissement déjà. Voilà, on s'est retrouvé là à les accompagner à chercher du boulot, enfin des démarches parfois, des questions de police ou de justice, des choses classiques. Je me suis retrouvé à bosser là. Ta question c'était comment de toute cette effervescence-là, l'idée de faire de la formation ?

Bruno : L'idée de reprendre des études ?

Jean-Pierre : L'idée de reprendre des études. Moi j'ai commencé d'abord par une maîtrise en sciences sociales. Je crois que c'était la deuxième année qu'elle avait lieu en 80 ou en 81. En 80. C'était en cours d'emploi, une semaine par mois pendant trois ans. Je ne quittais pas le boulot. C'est une période où on sent que dans le boulot qu'on fait il y a des choses qui sont en train de bouger. Il y a toujours une fringale de savoir, de comprendre, de ne pas être que des gens disponibles à la relation, c'est aussi ce monde dans lequel on est, qu'est-ce qui se passe. C'est la fin des années 70. Ce quartier qui avait quand même 8% de professions libérales et de cadres supérieurs dans la collecte démographique, le recensement de 65 ; 8% de gens qui étaient de la classe supérieure, c'est-

à-dire professions libérales et cadres supérieurs. Beaucoup évidemment vont accéder à la propriété, progressivement. Donc à la fin des années 70 tu te retrouves avec un quartier qui est mal entretenu, avec les gens qui sont les plus aisés qui s'en vont. C'est aussi une période où on note une chute du militantisme un peu partout, dans les partis politiques, les syndicats c'est de cette époque-là. Le phénomène de crise de 73, le pétrole 73-79, il y a eu deux chocs pétroliers. Il y a comme une situation de malaise. Nous on est là en tant qu'éduc' avec cette idée que bon finalement ceux qui sont un peu en difficulté ce sont des jeunes qui ont loupé le train qui est parti. Donc il faut leur donner un coup de pouce pour sauter dans le train en marche, on est toujours dans cette perspective-là mais on sent que cela devient un peu plus difficile tu vois et qu'il faut vraiment y aller, il faut vraiment pousser et on a besoin de comprendre ce qui se passe. Et je crois que c'est cela qui nous amène finalement à partir, surtout que c'est une semaine par mois, c'est quand même une formation qui amène à une maîtrise, qui nous fait en même temps progresser dans notre qualification. On est parti là-dedans et j'ai fait cette formation avec Bernard. Et justement on a pris comme sujet d'étude les familles monoparentales parce que c'était vraiment un phénomène nouveau dans ce quartier lié au fait même que d'abord le phénomène des familles monoparentales se développe énormément, fin des années 70, mais globalement, sociologiquement, c'était une réalité et qu'en même temps ce quartier, recevant des gens en difficulté économique, avec des loyers relativement bas c'est logique qu'on retrouve des gens à revenus faible pendant que ceux qui sont les plus aisés s'en vont. Mais il y a un effet de concentration de gens en situations économiquement faibles. Et nous on est toujours là avec cette faim de savoir, de faire et d'avancer. Et donc les études...On a repris ces études-là, il n'y a pas du tout derrière l'idée de progresser hiérarchiquement. Du tout. D'ailleurs cela ne nous avait même pas traversé l'idée d'aller négocier une quelconque modification de salaire par exemple, d'ailleurs cela n'aurait pas pu avoir lieu puisqu'on était sur un poste d'éduc'. Donc voilà. Mais cela ne nous a même pas traversé la tête tu vois. De se dire qu'on pouvait faire valoir cela auprès de notre employeur. Pas du tout. Ni à Bernard ni à moi. Cela nous était étranger tu vois.

Bruno : Quels étaient tes objectifs, tes projets après cette formation-là ?

Jean-Pierre : Continuer mon boulot. On avait approché justement certaines questions sociales dont entre autres la question des familles monoparentales. L'idée c'était finalement est-ce que...Parce que les séjours qu'on avait fait dans les années 80, on avait fait je crois trois séjours au cours de l'été. Tout d'un coup avec mon collègue on s'est dit tiens, mais il n'y a quasiment que des enfants de familles monoparentales. Tout d'un coup, cela nous était tombé comme cela dessus. Et donc on s'est dit est-ce que finalement d'être enfant de familles monoparentales c'est être plus en difficulté que de familles biparentales. Est-ce qu'il y a quelque chose de ce côté-là à creuser ? Donc on a lancé sur cette question-là. Et en fait on s'est rendu compte que le résultat du boulot que je dois avoir par là c'était effectivement le fait d'être en situation de famille monoparentale cela augmente la demande par rapport à des tiers et donc par rapport à des travailleurs sociaux. Et qu'en fait en termes de difficultés il y avait rien de notoire là-dessus. Nous cela nous avait fait un peu progresser, gamberger

et puis il y avait tout une partie théorique, faire des lectures, ainsi de suite. Donc on était dans cette aventure quoi. Dans cette aventure sociale qui était aussi une aventure de l'intelligence. Et avec des gens autour de nous qui étaient des militants de quartier pour lesquels, quand même on avait une profonde estime, de gens qui avaient initié cette structure associative, qui peinait un peu mais qui nous avait donné cet élan. Donc on se sentait, je me suis senti, non pas embauché là-bas, mais appelé pour prendre un héritage. C'était plutôt cette lancée-là et d'ailleurs un événement qui

matérialise cela c'est que au début, avant même que je bosse là on avait monté à tous les éduc's de prév' un protocole d'accord qu'on avait fait signer par un certain nombre d'associations en juin ou juillet 75 je ne sais plus. On se retrouvait donc à avoir un treizième mois qui n'était pas conventionnel. Dans le cadre de la décentralisation le Conseil Général a mis son grain de sel...puisque jusqu'à la décentralisation le budget des clubs de prévention était pris en charge par l'état à 82%, le département n'émergeait que pour 12%. À partir de la décentralisation la prévention spécialisée est devenue compétence départementale. Du coup c'était eux qui payaient l'intégralité. Ils ont dit non le treizième mois c'est fini. Nous on applique la convention point à la ligne. Dans les demandes de budget, les associations continuaient à mettre le treizième mois qui était systématiquement enlevé. Nous on se disait l'association elle va nous payer un treizième mois soit sur les fonds propres si elle en a, soit sur le budget de fonctionnement. L'association, ils nous ont même pas posé de question, ils se sentaient eux engagés par une signature, donc ils n'ont même pas posé la question aux salariés. Nous on s'est retrouvé entre salariés on s'est dit mais qu'est-ce qu'on fait? On a décidé mais ça a été vite plié, on n'a pas discuté pendant un quart d'heure, en cinq minutes cela a été évident pour tout le monde il fallait renoncer au treizième mois. Donc on a renoncé au treizième mois en 87 je crois que c'est, parce que cela coulait de source. Je connais un autre club de prévention qui, lui, l'a perdu en 2007 c'est-à-dire vingt ans après. Pour te dire qu'il y avait une espèce de symbiose. On était dans ce quartier mais on faisait vraiment partie des meubles. Et donc cela allait de soi. Il y a des choses qui allaient de soi. Enfin pour nous là-bas. Pour d'autres, on leur raconte, ils se disent ils sont complètement barjots mais nous on ne s'est jamais considéré comme barjots et il n'y a jamais eu, un quelconque regret par rapport à cette décision...On était dedans.

Bruno : Je crois savoir que tu as repris une deuxième fois des études ?

Jean-Pierre : Voilà. Alors j'ai repris...Là le cheminement il est un petit peu différent. C'est-à-dire que j'ai fait cela en 95 ; début des années 90 on sent progressivement qu'il y a quelque chose de l'ordre d'un malaise qui commence insensiblement à s'installer dans ce quartier, d'une part. Il y a d'autre part le fait que je me dis « bon toi tu es éduc' mais tu ne vas pas faire éduc' jusqu'à la retraite ». On se disait, bon être un vieux crouton, là au milieu des jeunes, il y a quelque chose de l'ordre d'un décalage. Tu vois ces questions qui commencent un petit peu à émerger et puis entretemps j'entends qu'il y a, qu'existe le CIF, le Congé Individuel de Formation. Je me dis : « bon il faut que tu tentes quelque chose ». Et puis j'avais terminé depuis 82, je me suis posé la question dix ans après. Le temps que j'affiche mon truc, que je fasse la demande, que je l'obtienne, parce qu'il y avait des files d'attente déjà à l'époque. Maintenant je ne te dis pas les files d'attente. À l'époque les files d'attente c'était trois ans. Finalement je n'ai attendu que deux ans. Deux ans, même je crois un an et demi simplement. Finalement il y a eu des désistements enfin bref cela a été plus vite que prévu. En 95 je suis entré en formation mais tu vois les choses sont un petit peu différentes. Il y a une espèce d'hésitation, est-ce qu'il ne faut pas quand même penser à demain ?, est-ce qu'on peut être là jusqu'à la fin ? Le doute...Et rétrospectivement je me rends compte que ce doute-là, je n'en avais pas complètement conscience, mais là j'ai refait l'histoire, je sais que les années 90 ont été des années de doute quoi et très très profondément. On va voir complètement les choses évoluer. C'est d'ailleurs ce que j'ai écrit dans le mémoire justement où j'ai essayé de reprendre, et justement à la fin on est au milieu des années 90 quand j'écris. Et où effectivement je termine le mémoire avec énormément de questions pour lesquelles j'ai malheureusement un certain nombre de réponses aujourd'hui.

Bruno : Mémoire de quelle discipline?

Jean-Pierre : Moi j'ai fait un DESS en aménagement option urbanisme. C'était en géo. En géographie, voilà. Avec comme responsable Madame Vallet. Avec qui j'ai gardé le contact. Là les choses commencent un peu à évoluer. Et puis pendant que je fais la formation, c'était aussi l'époque où ce diplôme-là pouvait m'amener à une compétence de quoi...d'agent de développement local ou de chef de projet. Et là bon, moi j'étais déjà en contact avec beaucoup de chefs de projets dans les quartiers mis en place dans le cadre de la politique de la ville. Je voyais bien effectivement que c'était des postes qui se retrouvaient coincés entre le terrain, la complexité du terrain et en amont, avec les injonctions du politique. Et là cela m'a mis dans une très grande hésitation. J'ai pris en compte ma façon à moi d'être, de prendre les choses un peu sur moi, à bras le corps, de les vivre avec une certaine intensité, je me suis dit tu vas te retrouver coincé entre les deux, est-ce que tu vas pouvoir, porter cela ? J'étais un petit peu hésitant et finalement comme j'étais toujours aussi bien de reprendre le boulot, que le lien s'était maintenu, qu'entretemps, juste avant de partir en formation, j'avais lancé la création d'un club de foot dans ce quartier, (ce qui était un peu paradoxal c'est qu'il n'y avait pas de club de foot dans ce quartier), avec lequel j'étais resté en contact pendant tout le temps de la formation, je suis resté. Cela a été très long, en même temps très lourd à monter et très intéressant comme expérience tu vois de se coltiner, en tant que travailleur social, d'être avec des jeunes que j'avais connu plus jeune avec qui j'avais fait des projets et tout d'un coup de rentrer avec eux dans un rapport de partenaires à travers les liens entretenus avec leur club de foot. En plus ils sont administrateurs de leur association une association indépendante moi j'étais éduc'. Et là vraiment c'était une expérience intéressante. Et moi je n'ai pas pu partir, à la fois par rapport aux craintes d'être coincé dans cette position d'agent de développement local ou de chef de projet et d'autre part quitter ce lieu dans lequel j'étais quand même très accroché très investi c'était difficile. Finalement j'ai repris mon boulot d'éduc'. Et j'y suis resté jusqu'à la fin.

Bruno : Est-ce que tu as encore une action, maintenant que tu es à la retraite, hein c'est cela, qui a un rapport avec l'intervention sociale ?

Jean-Pierre : Quand j'ai quitté le boulot j'étais extrêmement attendu au niveau du club de foot pour m'investir comme bénévole. Et d'ailleurs j'ai quitté mon boulot d'éduc' le 31 décembre 2010 et le 1^{er} janvier 2011, je prenais ma carte d'adhésion au club de foot que j'avais contribué à créer en 95. D'ailleurs j'avais fait plusieurs tentatives de création en 92, en 93 je crois, qui n'avait pas fonctionné. J'avais repris ensuite. Et donc j'ai pris mon adhésion et à l'assemblée générale qui a suivi je me suis présenté au CA. Dans les statuts on avait marqué effectivement qu'il fallait six mois d'adhésion pour pouvoir ensuite devenir administrateur. Évidemment les gens me disaient « mais pourquoi tu tiens compte de ça ? » et au contraire je tenais absolument à ce que mon entrée dans l'association soit conforme aux statuts de A jusqu'à Z quoi. Ce n'était pas d'ailleurs par hasard je voyais bien comment tout ce qui était de l'ordre du côté institué, institutionnel était en train de perdre du terrain. Les repères institutionnels perdaient complètement leur sens et leur place au profit de prises de position individuelles, donc de prises de pouvoir souvent arbitraires. C'est là-dessus que j'ai toujours eu une attention je dirais quasi-viscéral depuis toujours, ce n'est pas par hasard que je me suis retrouvé proche du mouvement autogestionnaire, c'est-à-dire d'un lieu de débat et de responsabilité individuelle dans une construction collective. Donc je suis devenu secrétaire adjoint parce que je ne voulais pas prendre un poste important, soutenir un peu le fonctionnement associatif, ne serait-ce que faire des comptes rendus, qu'il y ait de l'écrit, qu'il y ait des repères aussi tu vois. Je suis rentré

dedans. Quand je suis rentré, les jours qui précèdent mon entrée dans le club, j'étais attendu, les gens voulaient faire une grande fête, des choses un peu démesurées qui me gênaient. Malheureusement six mois après je me suis retrouvé avec le fait que ma présence inquiétait énormément. Alors que j'avais une présence relativement discrète mais qu'effectivement j'essayais de faire fonctionner des repères simples. C'est que quand on fait une réunion, on fait un compte rendu, quand on fait un compte rendu on le transmet, enfin des choses, vraiment du basique quoi du b.a.-ba. Et ça cela venait contrecarrer quelque chose que je n'avais pas mesuré qui était en fait que cette association elle était, comme beaucoup d'associations aujourd'hui, prise dans des jeux de pouvoirs individuels et que l'aspect organisé, institutionnel est quasiment devenu obsolète ou une espèce d'habillage, de cache-sexe. Donc au bout d'un an comme secrétaire j'ai été obligé de faire un bilan. Soit, avec le fait qu'il y avait dans l'association peu de gens qui avait un recul et une maturité, c'est souvent des jeunes qui étaient pris...en plus souvent des jeunes que moi j'avais connu en tant qu'éduc', que j'avais aidé, que je retrouvais là comme collègues au sein de ce bazar... Ils étaient complètement pris en charge par la salariée qui avait un côté à la fois très maternant et extrêmement dominant, qui les infantilisait complètement. Alors moi je me suis retrouvé dans un truc qui était devenu ingérable. Dévoiler les dysfonctionnements seul était extrêmement difficile. S'il y avait eu au sein du Conseil d'Administration des gens avec qui, progressivement tenter de rétablir quelque chose de l'ordre d'un fonctionnement repéré et repérable oui. Le fait que quand il y a des dysfonctionnements eh bien cela fait le point d'un ordre du jour débattu collectivement avec des décisions, ok. Mais à partir du moment où je me retrouvais quasiment seul à être porteur de cela automatiquement je prenais le risque de devenir celui qui posait problème... Le risque, voir dégénérer une question d'ordre démocratique et institutionnelle en problématiques interpersonnelles, par des jeux de manipulations, j'allais me retrouver dans quelque chose d'ingérable...Je ne me voyais pas mener un combat, aller chercher des gens, me lancer dans une lutte de pouvoir. Parce que cela c'est quelque chose qui est ...c'est peut-être une limite chez moi, qui m'est étrangère. Je ne pouvais pas, je sais que je ne pouvais pas me lancer là-dedans. Après rentre en ligne de compte des questions à la fois de réflexions, mais à la fois d'ordre personnel. Le rapport au pouvoir, c'est quand même quelque chose que je n'ai pas complètement épuisé dans ma recherche personnelle. Mais qui en tout cas m'inquiète lorsqu'il s'incarne à travers simplement une personne et surtout si cette personne, effectivement a capacité à jouer de choses obscures.

Bruno : Est-ce qu'il y a d'autres actions dans lesquelles tu es impliqué à part le club de foot ?

Jean-Pierre : Pour l'instant je suis un peu dans un entredeux parce que je suis en train d'écrire. Je vais imprimer très bientôt, quelque chose qui a rapport justement à l'évolution de la situation de travail dans laquelle j'ai été depuis l'origine jusqu'à la fin de ma vie professionnelle. Mais la plus grande partie quand même ce sont les dernières années et comment les choses ont évolué en rapport avec tout ce que je viens de te dire sur le fonctionnement institutionnel, sur les questions de jeux de pouvoir, sur les prises de pouvoir, sur les jeux obscurs, sur les boîtes noires...

Bruno : Est-ce que tu as quelque chose à rajouter ?

Jean-Pierre : Non non je n'ai rien à rajouter. Ce boulot de travailleur social il est à la jonction de beaucoup de choses. Il est à la fois à la jonction d'histoires personnelles, d'histoires sociales, de recherches. Il y a vraiment une richesse et une complexité que moi je pense j'ai pu vivre en partie entres autres parce que la formation m'y a aidé. Le risque que je vois moi dans ce boulot, je pense que c'est un risque qui ne peut aller que grandissant au regard de ce qui se fait aujourd'hui. S'il n'y

pas toujours un peu ce regard sur soi-même, ce regard extérieur, cette confrontation au collectif le jeu institutionnel tend à s'atténuer, la place des individus tend à croître ; moi ma crainte elle est de voir croître l'abus de pouvoir autant dans la relation interindividuelle de l'éduc' que dans la position de responsabilité. Moi c'est quelque chose qui me taraude quand même, qui m'interroge énormément. En même temps cette question elle est plus globalement la question de notre société aujourd'hui. L'hyperpuissance d'un côté avec le fait qu'il y a à l'autre bout de la chaîne un accroissement de plus en plus grand de gens qui sont dans la dèche. Cette mécanique-là, c'est cela qui, pour moi, est une forte interrogation aujourd'hui, qui me touche vraiment très profondément, c'est le fait que : que tu regardes le microsocial ou que tu regardes le macroéconomique il y a vraiment une espèce de cohérence complète qui a tout envahi. Il y a un effet de contagion d'époque. Il y a quelque chose qui se joue dans un effet de contagion des rapports dominants dominés qui m'inquiète beaucoup. Comme dans toute époque de déconstruction, et de décomposition, il y a aussi de la recomposition qui se fait qu'on a encore du mal à saisir, sur lequel je crois. Parfois, on entend comment des choses localement dans des réseaux émergents. Il y a des choses qui se reconstituent, une autre approche de la vie, des rapports, de la production, ...

A
N
N
E
X
E

n° 4

7 novembre 2013

RÉPONSES AUX GRILLES D'ENTRETIEN EXPLORATOIRES – QUELQUES RÉSULTATS ET ANALYSES –

Les grilles ont été expédiées accompagnées d'une explicitation synthétique de notre recherche. 71 personnes les ont réceptionnées.

→ **17** personnes sur 19 du DEIS 1 -première promotion de Toulouse, 2006-2009- (l'une d'entre elles, co-directrice de notre mémoire n'étant bien entendu pas sollicitée pour des raisons de neutralité, une autre personne ayant accepté un entretien exploratoire et n'étant pas non plus invitée à répondre).

→ **14** personnes sur 15 du DEIS 2 -deuxième promotion de Toulouse, 2008-2011- (l'une d'entre elle ayant accepté un entretien exploratoire et n'étant donc pas invitée à répondre).

Les promotions à Toulouse ne démarrent leur formation que tous les deux ans contrairement à Montpellier qui démarrent chaque année une promotion mais qui se heurte à des difficultés de recrutement, la promotion que nous avons visité était en deuxième année de cursus et s'est vu rejoindre par deux personnes n'étant pas assez nombreuses pour constituer une promotion entière.

→ **26** personnes sur 27 du DEIS 3 – troisième promotion de Toulouse, 2010-2013- (pour des raisons évidentes - nous faisons partie de cette promotion- nous n'avons pas rempli cette grille).

La promotion DEIS 4 - quatrième promotion de Toulouse, 2012-2015- a été sollicitée pour des entretiens (6 sur 25 personnes au départ)

→ **14** personnes (sur 14 possibles) du DEIS "PROMO 4" de Montpellier – quatrième promotion, 2010-2013, ont été également contactées.

La promotion du DEIS "PROMO 5" de Montpellier –cinquième promotion, 2011-2014 a été également sollicitée pour des entretiens (8 sur 10 personnes). C'est auprès d'elle que nous avons effectué notre immersion.

Nous avons reçu de ses **71** personnes contactés, un total de **38** réponses que nous allons commenter ci-après (N=38, ce qui fait un pourcentage obtenu de **53,5 %**). Donc plus de la moitié des gens concernés.

C'est dans le premier groupe invité à répondre (DEIS 1) que nous avons obtenu le taux le plus bas (**4** réponses sur **17** possibles, **23,5 %**) l'une d'entre elles étant sensibilisée parce que

nous avons fait sa connaissance lors du colloque 2012 du REFUTS d'Amiens. Ce taux de réponse bas (presque une personne sur 4) peut en partie s'expliquer par le fait que les personnes avaient achevé leur formation depuis trois ans au moment de la sollicitation). Sur ces 17 personnes, il est à noter qu'il y en a 5 qui n'ont pas obtenu le DEIS parce qu'ils n'avaient pas présenté leur mémoire (aucun de ces 5 n'a répondu).

Dans le deuxième groupe, nous obtenons un bon taux de réponse (**7** réponses sur **14** possibles, **50%**). Une personne sur deux nous a répondu dans ce groupe. Cela semble s'expliquer qu'au moment où nous les avons sollicités, ils venaient d'achever leur formation et en étaient à la rédaction de leur mémoire. De plus, ils avaient eux aussi provoqué une rencontre "interpromo" avec notre promotion et nous avons fait la connaissance de certains d'entre eux. Nous avons aussi prolongé une étude de terrain que trois d'entre eux avaient effectué auprès des personnes âgées et nous avons ensuite eu l'opportunité de rencontrer deux d'entre elles à un colloque sur les personnes âgées à Gaillac.

Le troisième groupe est constitué de la promotion dont nous faisons partie. Nous obtenons un très bon taux de réponse (**20** réponses sur **26** possibles, **76,9%**). Plus de trois personnes sur quatre ont répondu, ceci s'explique par le fait que d'une part nous avons sensibilisé nombre d'entre eux à notre recherche et que d'autre part nous avons développé des relations "affinitaires".

Le dernier groupe est une promotion de Montpellier où là aussi nous obtenons un bon taux de réponse (**7** réponses sur **14** possibles, **50%**). Le même résultat que le deuxième groupe. Là aussi une personne sur deux a répondu. Ces personnes en étaient au même stade de leur cursus que le troisième groupe, donc en deuxième année, ce qui peut expliquer qu'ils se soient sentis concernés par la démarche. Sans les connaître nous avons donc reçu beaucoup de réponses.

D'autre part, nous avons côtoyé la moitié du troisième groupe en Atelier d'Élaboration Professionnelle en dernière année ce qui a renforcé nos réflexions exploratoires.

Trois entretiens exploratoires ont été effectués dont l'un avec une personne à la retraite, qui avait fait deux reprises d'études dont l'une en Maîtrise en sciences sociales, l' "ancêtre" du DEIS. Les deux autres entretiens ont été choisis volontairement avec une personne de la première promotion DEIS de Toulouse et une personne auprès de la deuxième promotion DEIS.

**A
N
N
E
X
E**

n° 5

7 juillet 2013

QUESTIONS DE DÉPART - HYPOTHÈSES

Question de départ :

Quels sont les motifs à une reprise d'études pour des personnes qui s'engagent dans un diplôme universitaire dans le cadre de la formation continue ?



Question de départ reformulée :

Quels sens et quelles fonctions prend ce processus de reprise d'études pour les personnes qui s'engagent dans le double diplôme DEIS et Master ?



Question de départ affinée:

Pourquoi et comment les intervenants sociaux s'engagent-ils aujourd'hui dans une reprise d'études en DEIS et Master ?



Question de départ problématisée:

Quelles logiques d'action président à des choix, dans les parcours des intervenants sociaux reprenant des études, telles que le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale couplé avec un Master universitaire ?



Hypothèse générale:

Les motifs d'engagement en formation continue des intervenants sociaux sont directement liés à leur logique de parcours.



Hypothèse générale reformulée:

Les intervenants sociaux s'engagent dans une reprise d'études dans un double diplôme (Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master) afin d'inscrire leur parcours dans un changement de position sociale et dans une évolution de l'ensemble de leurs champs d'action et d'investissement.



Hypothèses opérationnelles:

- 1/ L'inscription à une reprise d'études des intervenants sociaux dans un double cursus Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master s'origine dans un rapport au savoir construit dans un parcours singulier.
- 2/ Le retour en formation des intervenants sociaux est également fortement influencé par leur réseau social et a pour objectif, grâce au processus d'interaction que cette formation génère, de transformer leur statut social.
- 3/ L'engagement en formation a un rapport étroit avec une injonction des organisations dans un but d'une consolidation d'une position professionnelle, d'une adaptation à des changements, d'une réponse à une menace de perte d'emploi.

A
N
N
E
X
E

n°6

12 décembre 2012

Méthodologie : grille d'objectifs pour la semaine d'immersion à Montpellier

-Les objectifs dégagés :

1– Concernant les objectifs « opérationnels » de ma recherche :

- Repérer les interactions entre acteurs
- Ne pas se cantonner aux moments passés en cours
- Avoir en tête à chaque rencontre les objectifs de la recherche
- Observer le fonctionnement informel au quotidien
- Essayer d'avoir une vue, même partielle du quotidien des étudiants, de la vie de la promotion du DEIS de Montpellier
- Obtenir des informations concernant l'histoire du montage de celui-ci en région Languedoc-Roussillon et les contextes d'intervention.

2– Concernant les objectifs « méthodologiques » liés à ma recherche :

- Se confronter à une autre méthode (l'entretien est une méthode, l'observation participante une autre, que nous estimons complémentaire de l'entretien dans notre étude) et l'articuler à la première
- Engager une approche compréhensive (s' "originant" dans l'interaction symbolique)
- Permettre d'expérimenter le vécu des étudiants
- Essayer de s'émanciper de la représentation des autres (cela vaudra pour nos analyses)
- Obtenir une base d'entretiens informels en complément des entretiens formels effectués
- Observer aussi les conditions dans lesquelles on observe
- Noter le plus d'éléments possible dans notre carnet de bord.

3– Concernant les axes principaux d’observation au cours de l’immersion :

- Décrire la réalité
- Noter les mots employés
- Repérer des séquences de vie sur le lieu, des régularités
- Repérer les temporalités, l’espace, les acteurs en présence
- Observer des interactions, des comportements qui sont soit difficilement verbalisables soit trop verbalisés
- Saisir les émotions qui peuvent influencer sur les logiques d’action
- Voir les représentations en actes et à quel type de pratiques elles donnent lieu
- Repérer les discours convenus qui peuvent faire écran
- Saisir ce que font les acteurs, leurs motivations et le sens qu’ils leur accordent
- Essayer de savoir pourquoi les gens sont là
- Observer comment ils investissent la formation.

4– Concernant les moyens mis en œuvre au cours de l’immersion :

- Faire preuve d’une appartenance active (jouer un rôle mais maintenir une distance)
- Être crédible
- Rester à discuter sans compter
- Orienter les conversations dans un flux d’échange
- Être disponible (attitude « empathique »)
- Se fondre dans la sociabilité du groupe que nous allons intégrer
- Se donner différents angles d’observation (lieu, temps, espace)
- Se donner des occasions d’entretiens informels
- Effectuer un certain nombre d’entretiens formels.

A
N
N
E
X
E

n°7

Compte rendu de l'immersion à Montpellier – Du dimanche 13 au vendredi 18 janvier 2013

Dimanche 13 et Lundi 14 janvier 2013

J'arrive chez Adil¹ et après quelques échanges sur nos formations respectives, nous débutons un entretien qui va durer 1 bonne heure. Sans me connaître mais sensible à ma démarche, il m'avait gentiment invité à passer la première nuit sur Montpellier à son domicile. Les étudiants du DEIS de Montpellier, actuellement en deuxième année de leur cursus en trois ans, sont plongés dans le travail de l'étude de terrain collective proposée dans ce cadre. Le lendemain, Adil doit se rendre à Saint-Gilles dans le Gard pour y effectuer ses premiers entretiens. Il s'agit d'une association qui a notamment un Centre Social et une autre activité.

Le lendemain je me rends à l'Institut Régional du Travail Social (IRTS) où le responsable du diplôme du DEIS faisant partie de l'IFOCAS (Institut de Formation des Cadres de l'Action Sociale) qui forme aussi les chefs de service, me reçoit. La veille Adil m'avait parlé de sa formation et m'avait spécifié que les cours étaient répartis entre l'IRTS et l'université Paul Valéry de Montpellier. Les cours à l'université (pour la majorité) se prennent en même temps que les étudiants en cursus initial classique d'AES (Administration Économique et Sociale) qui sont en Master 1. Actuellement les étudiants sont dans un séminaire sur l'espace social Européen (il le débute) et j'ai donc assisté au premier cours (un cours de droit) qui s'intitule « les dispositions sociales dans les constitutions européennes, l'exemple du droit au logement ».

Mais revenons à cette première matinée où j'ai l'opportunité d'être accueilli par le responsable du DEIS à l'IFOCAS. Nous échangeons une demi-heure où il n'hésite pas à me dire que je viens sur un terrain de plus en plus compliqué et me confie d'emblée l'existence d'une approche très clivée entre l'organisme de formation professionnelle et l'université (de la part de sa propre direction, celle de l'IRTS). Or, lui n'est pas du tout dans cette culture-là. Il se positionne en tant que l'héritier d'une longue culture de travail entre le département AES (Administration Économique et Sociale) de l'université et l'IRTS. Depuis l'existence du DSTS. Cette étroite collaboration et la culture même de ce département universitaire produit une réflexion sur l'intermédiation et sur la sociologie publique (les textes de Michaël Burawoy²) et qui inspire beaucoup cette idée d'un travail sociologique qui se ferait horizontalement avec les acteurs sociaux, y compris pour définir les politiques publiques. Les promotions d'étudiants se succèdent pour l'instant d'une année sur l'autre. Le responsable du diplôme va s'efforcer, à son arrivée en 2008, de conforter les liens privilégiés avec ses collègues de l'université. La semaine dernière il me fait part de sa tenue en Master 2 d'un séminaire jeunesse, il en est le responsable avec un autre collègue. C'est une marque de confiance de la part de l'équipe universitaire. Il vient d'en achever un autre qui est une partie des 84H sur la politique de la ville et le développement du territoire. Là encore, après une négociation entre l'IFOCAS et l'université il a les mains libres pour en mener un segment. Ce qui est une vraie richesse, c'est le mélange des promotions initiales de la fac en master 2, les étudiants en DEIS et ceux en formation continue Master 2. Cela apporte énormément aux étudiants en formation initiale master, dans la mesure où cela permet un tissage entre les plus jeunes et les travailleurs sociaux confirmés du DEIS. Il y a quelque "formation continue" également qui sont dans la promotion et cela donne un brassage très intéressant.

¹ L'anonymat de toutes les personnes citées est préservé par l'usage de prénoms ou de noms d'emprunt.

² Michael BURAWOY est un sociologue du travail britannique.

Il me précise ensuite que le profil des étudiants DEIS est en très grande majorité un profil d'éducateurs spécialisés ou d'assistants sociaux, à 90 % ; Il n'a qu'un exemple en dernière année d'un profil d'animation socio-culturelle avec un diplôme de niveau 2 et une infirmière en première année. Le parcours du DEIS se diversifie, si l'on prend la promotion que je vais côtoyer cette semaine, il y a deux jeunes femmes qui viennent du master 2, qui étaient travailleuse sociale et qui viennent terminer le DEIS, donc là elles doivent passer les trois épreuves. Deux autres personnes sont rattachées à la deuxième année dont une personne originaire du Gabon (mais qui sont en fait en première année) parce qu'il n'y avait pas assez de monde pour ouvrir une promo entière. Et il y a encore un cas de figure plus classique, un monsieur qui a un DSTS et qui fait une passerelle pour le DEIS, il ne fait que l'étude de terrain. Il y a donc une configuration qui est très hétérogène dans la présence des personnes les unes aux autres. Il m'indique ensuite qu'un des éléments de désaccord du responsable du DEIS avec sa direction est qu'ils veulent découper le DEIS et vendre des bouts de DEIS (méthodologie, évaluation, etc...). La direction souhaite proposer une reconfiguration afin d'entre autres raccourcir la formation à des "coûts moindres" et se distancer de l'université et de sa dimension de recherche. Alors que le profil des personnes intéressées par cette formation indique l'inverse : un appétit, une anticipation d'une trajectoire professionnelle sans que ce soit repéré encore. Ils viennent chercher un niveau 1 mais pas une fonction de direction. Ils se disent : « voilà, dans ma trajectoire professionnelle, j'ai envie de faire autre chose ». L'expérience montre que ceux qui obtiennent le DEIS bouge professionnellement, pas forcément immédiatement. Il me souligne aussi, chez ce public une appétence à savoir, c'est très clair, ils ont un vrai goût d'apprendre. Ils ne veulent pas des fonctions techniques, ils veulent des fonctions qui mettent en perspective, qui problématisent, qui questionnent, qui complexifient. Le responsable réprecise dans un courrier à sa direction³ que les personnes qui viennent se qualifier aujourd'hui viennent dans une double perspective : critique d'une part, d'acquisition de compétences d'autre part (trouver un chemin de professionnalisation ou de redéfinition de leur relation à l'emploi). La direction veut plutôt des fonctions techniques, d'ingénieur, et l'université et le responsable du DEIS voit cette formation comme un questionnement problématique : « qu'est-ce que c'est qu'une évaluation ? Au service de qui elle se fait ?... ». Eux, c'est plutôt : « l'évaluation, c'est cela. Et vous l'appliquez ». Une formation de BAC+5 qui serait une formation d'exécutant technique, c'est pour lui hors de question.

Le responsable du DEIS se dit l'héritier d'une philosophie de 1971, des textes de lois sur la formation continue, dans son parcours, il a été professeur à l'IUFM, un bon moment, au CUCES⁴ de Nancy, qui a un historique très important en termes de formation continue, des ouvrages ont été écrits sur ce CUCES, avec Françoise Laot. Et il est héritier de cette conception, qui est maintenant une conviction que la formation cela émancipe. Il se revendique d'une approche dite clinique que je verrai lors de son séminaire auquel je participerai le jeudi, mais ce n'est pas une clinique éducative, c'est une clinique sociale, une clinique de l'intervention. La question du penser lui semble nodale, cruciale pour appréhender le métier. Les personnes en formation doivent creuser cette question de comment on pense, comment on réfléchit son travail, comment on inscrit cette réflexion dans une perspective politique. Il y a une clinique du penser en commun, qui se cherche, qui n'est pas affirmée, et en relation avec une question qui est politique.

Le DEIS à Montpellier est en lien avec le master AES où il y a une forte prégnance de la réflexion sur les politiques publiques, où on travaille beaucoup la sociologie des politiques publiques, Olivier Noël travaille beaucoup sur la question des discriminations. Ils sont dans des paradigmes sur la recherche intervention, sur la recherche action. Lui travaille la clinique de l'intervention. Un collègue qui l'a amené dans le diplôme fait de la clinique de l'activité dans le prolongement d'Yves Clot. L'avenir du DEIS lui semble flou car il y a peu de recrutement d'étudiant et que cette question (les professionnels de l'université l'attestent) est éminemment politique.

³ La reconfiguration du DEIS, 15 décembre 2012.

⁴ CUCES : Centre Universitaire de Coopération Économique et Sociale.

Il fait le constat que les étudiants DEIS sont dans une dynamique d'ouverture et de compréhension, dans une appétence. Il me propose à présent de me présenter une partie de la promotion DEIS 5, 6 étudiants sur les 10.

Ainsi je prends mon premier contact avec les étudiants DEIS 2^{ème} année. Deux groupes sont en train de travailler sur leur étude de terrain, le troisième, celui d'Adil s'étant rendu à Saint-Gilles dans le Gard pour leurs premiers entretiens. Le premier est sur une proposition, une commande d'une association de prévention spécialisée, qui a démarré son activité récemment (en 2006) et qui souhaite que l'on se penche sur les effets de la loi 2002 et ses exigences de mettre en place une évaluation interne. Lui faisant remarquer qu'ils avaient 5 ans pour le faire, l'un d'entre eux me répondit qu'ayant démarré leur activité qu'en 2006, ils étaient encore à peu près dans les délais pour la mettre en place. L'autre groupe travaille auprès d'un commanditaire, le Conseil Général, qui demande une étude de terrain auprès des personnes âgées, se préoccupant du "mieux-vivre de celles-ci". Ce groupe a l'intention de s'intéresser à plusieurs secteurs d'intervention, une zone rurale, une zone périurbaine et une zone urbaine. Je leur parle de notre étude de terrain auprès des personnes âgées suivies par une ADMR⁵ en zone rurale. Ils me demandent s'ils peuvent l'avoir et je leur propose de leur envoyer. L'un des membres de ce groupe, Francis, me propose de faire un entretien concernant ma recherche dans la foulée. Je m'apercevrai en réécoutant cet entretien que je ne l'avais pas très bien mené, hésitant à poser davantage de questions et manquant d'informations.

L'après-midi, nous sommes à l'université pour un cours de Caroline Cerda-Guzman, maître de conférences en droit public. Celle-ci nous présente d'abord le séminaire "espace social européen" dans lequel nous rentrons. Ensuite nous voyons ensemble la question du droit social dans les constitutions européennes, et plus particulièrement la question du droit au logement.

Après le cours à l'université, nous échangeons sur les différences entre nos formations respectives, leurs organisations avec deux étudiants. L'un d'entre eux, Armand, prend rendez-vous avec moi pour un entretien le lendemain. Le matin, une étudiante avait aussi pris rendez-vous. Une autre étudiante s'est rappelée qu'elle m'avait eu dans sa formation d'éducatrice, en 2001, en tant que formateur, dans son UF⁶ de spécialisation sur le public en grande exclusion. Après coup, j'ai cru la reconnaître. Les étudiants ont l'air de bien s'entendre, il s'agit d'une petite promotion. Ils me font part de tensions au sein de l'IRTS. Ils me font eux aussi remarquer que deux d'entre eux ont démarré directement en deuxième année, n'étant pas assez nombreux pour constituer une promotion (quand il y a le nombre minimal, une promotion démarre chaque année à Montpellier). Côté Master, les étudiants DEIS sont soumis aux mêmes épreuves, à chaque module, que les étudiants en cursus classique. Ce qui génère un stress certain et explique qu'ils parlent souvent de leurs notes acquises. Ils ont par ailleurs, en plus de leur étude de terrain, un mémoire à effectuer, comme les étudiants "lambdas", dès le Master 1.

Le soir je m'installe à l'auberge de jeunesse situé en plein cœur de Montpellier où je vais côtoyer durant la semaine des étudiants venus de toute la France, qui font des études en enseignement à distance (une étudiante m'explique que c'est Montpellier qui centralise les études à distance) et qui viennent passer leur partiel. Ils ont choisi ce mode d'étude parce que cela leur revient moins cher, qu'ils peuvent étudier tout en travaillant, ou bien, plus rarement, c'est parce que dans leur ville n'existe pas l'enseignement qu'il recherche. Plus généralement, j'ai prise directe avec la précarité de plus en plus grande des étudiants. L'un d'entre eux, venu de Guyane, vient une semaine à l'auberge de jeunesse, pour se poser, étudier, et puis après il ne sait pas où il dormira car à Montpellier les chambres ou studios sont trop chers pour lui. Il est en Master d'informatique et électrotechnique et passe aussi les partiels.

⁵ ADMR : Aide à Domicile en Milieu Rural.

⁶ UF : Unité de Formation.

Mardi 15 janvier 2013 (journée à l'université Paul Valéry)

Le matin nous avons un cours de droit public sur la convention européenne des droits de l'homme et la charte sociale européenne dans le cadre d'un séminaire "espace social européen". L'intervenante demande à chacun et chacune de se présenter ce qui me permet de me rendre compte de la diversité des étudiants présents. Une partie est en filière classique master 1 AES « développement social », une autre est composée par les étudiants en DEIS + Master AES, une troisième est en reprise d'étude master AES dans le cadre de la formation continue. Parmi les étudiants Master 1, un certain nombre provient de l'étranger le temps de leurs études : une québécoise, une djiboutienne, une béninoise. Parmi les désiens-ne-s, 1 Gabonais (Maximin, voir son entretien). Nous constatons des parcours diversifiés dans le Master 1. Par exemple, l'une d'entre elles a fait d'abord un BTS commerce international puis une licence AES et maintenant le Master. Une autre un diplôme en design, mais s'intéressant plus à la partie sociale possible en design elle a fait ensuite une licence en science de l'éducation. Une autre a eu une licence en sciences politiques, puis après un stage à Grabels (dans le cadre d'un désenclavement d'un quartier) elle a fait un Master 2 d'économie sociale. Une Conseillère en Économie Sociale et Familiale est présente aujourd'hui, deux diplômées Assistantes Sociales également, dont l'une, je l'apprendrai plus tard en allant lui poser la question est en cours d'emploi, et pour pouvoir concilier les deux étale son Master 1 en deux ans. Une majorité de jeunes femmes constitue l'assemblée (à peu près les trois quart). Beaucoup d'entre les étudiants sont sur des questions d'aménagement du territoire mais ne savent pas encore précisément ce qu'ils comptent faire. L'intervenante, Maître de Conférence, avocate de droit public, ayant travaillé près de l'ONU, les informe des possibilités de stages et d'emploi à l'international, qu'un départ est formateur et apprécié pour ensuite revenir travailler en France. Puis elle entame son cours.

À Midi, je rencontre le responsable de la formation DEIS côté Master, sur le contexte actuel et sur le devenir et les projets de cette formation. Il me précise qu'après la maîtrise de sciences sociales appliquées au travail dans les années 80, l'université Paul Valéry avait porté le DSTS couplé avec une maîtrise AES développement social en étant le centre agréé. Juste avant le DEIS, pour "des histoires locales" c'est l'IRTS qui a demandé l'agrément et l'université est devenue centre associé. Est restée de cette époque l'organisation. Au début, le public qui venait était essentiellement un public de professionnels. Et après l'université a ouvert aux formations universitaires, à la formation initiale. Pour deux raisons : l'université y mettait des moyens, souhaitait donc élargir et des demandes d'étudiant affluaient, ils voulaient s'orienter dans le champ du social, faire une filière AES développement social plutôt qu'AES administration et gestion des entreprises. Les deux publics étant mêlés, c'est intéressant parce que les étudiants en formation initiale se plient au rythme des professionnels, font des stages pendant que les étudiants professionnels retournent à leur travail. Ces derniers bénéficient des rouages universitaires pendant que les étudiants professionnalisent leurs études. Au début, ils avaient un public de travailleurs sociaux militants, les savoirs professionnels ne suffisaient plus. L'université représentait pour les professionnels une ouverture, sur la recherche, sur l'aspect scientifique. C'est une hybridation recherche-professionnalisation qui a toujours été défendue. Le mémoire DEIS doit avoir, pour lui, un fondement recherche. Donc l'élaboration entre centres universitaire et de formation professionnelle a toujours été en concomitance et a toujours été rapproché entre centre agréé et centre associé. Il n'y a pas eu les batailles qu'il y a eu dans d'autres régions entre secteur social et université. Les choses évoluent cependant et il faut prendre en compte l'évolution des IRTS, en tout cas localement la collaboration a été plutôt fructueuse. Des embauches de formateurs DSTS, Master ont eu lieu à l'IRTS.

Au début le profil des étudiants étaient engagés politiquement, syndicalement, professionnellement. Et puis, avec l'évolution du secteur, cette prévalence initiale s'est un peu estompée et maintenant on a un profil qui montre une volonté de passer à un autre type d'approche au niveau professionnel, notamment à travers la réflexion, la mise en perspective, certains viennent parce qu'ils vivent des blocages sur leur terrain, pour s'en sortir, voire des candidats qui veulent sortir du secteur social,

prendre des marques pour un changement professionnel. Le responsable du Master nous dit qu'on est passé d'un public très typé au début vers un public plutôt "de droit commun" sachant que ce n'est pas non plus une photographie de l'ensemble des professionnels. Ils ont eu aussi des vagues, plutôt majoritairement des éducateurs spécialisés, puis plutôt des assistants de service social, sans qu'on puisse le "périodiser", des professionnels des collectivités territoriales à des moments donnés puis plutôt du secteur privé à d'autres moments. Il constate surtout une baisse tendancielle à cause des financements accordés à la formation professionnelle, à cause des délais d'attente. Il y a une pression forte des organismes professionnels, voire des employeurs pour des formations plus courtes. Alors que là la formation dure trois ans, cela peut se défendre, c'est justifié pour des acquisitions de haut niveau, cela ne peut pas se faire rapidement. Il faut de la sédimentation, au fur et à mesure, pour passer des caps et profiter de ces acquis. Mais il voit bien la pression des employeurs. À terme, sur le nombre de personnes, cela a eu un effet.

Concernant la motivation des participants, quand il les rencontre, c'est que face à une situation de plus en plus tendue sur les terrains, ils viennent chercher des cadres d'analyse leur permettant de mettre de la distance, de problématiser les questions sociales au sens large. Aujourd'hui, les institutions font beaucoup appel à des cabinets extérieurs. Le responsable de la formation me dit que certains professionnels ont fait remarquer à leurs employeurs que le travail qu'ils payent très chers, avec la formation, ils seraient aussi en mesure de l'assurer. Ces qualités "d'auditeurs" peuvent être négociées avec les organisations. Mais le premier besoin qui ressort c'est de mettre à distance cette pratique professionnelle et d'essayer de développer de nouvelles orientations, des nouveaux types de prise en charge. Après, il y a aussi des stratégies de promotion, se sortir de la confrontation directe avec les usagers pour accéder à des postes d'encadrement. En dehors du CAFDES, plutôt sur des postes de développement, d'innovation plutôt que sur les postes de gestion. Mais c'est une manière aussi, de se sortir du face à face. Ce sont des formations qui sont longues, très impliquantes, donc il faut quand même avoir des motivations très accrochées pour quand même tenir la distance. C'est lourd, ils viennent une semaine toutes les trois semaines en cours, mais cela veut dire que pendant trois semaines ils font le boulot de quatre souvent, il n'y a pas forcément des remplacements. Il y a beaucoup d'écrits, il y a quand même deux mémoires, une deuxième production pour le diplôme final, donc il y a énormément de boulot. En dernière année, c'est là où il y a de plus en plus d'abandon. Certains d'entre eux ont plus de responsabilités qui leur incombent durant la formation et il faut bien les assumer. Il y a aussi la pression de collègues qui disent : « voilà, t'es quand même parti pendant trois ans... ». Et le responsable de formation mentionne qu'il y a peu de dispositifs pour les accompagner, une fois qu'ils ont quitté l'université, il y a bien le directeur de mémoire, mais après c'est à l'initiative du candidat de continuer de travailler en direct avec lui. Et là, il souligne qu'il y a énormément de déperdition, si l'étudiant ne dépose pas de document.

Par contre, l'impression qu'il a, au niveau des travaux que ces salariés-là réalisent, il y a l'idée de renouveler leurs pratiques. C'est comprendre pour agir. Cela a des effets, lui semble-t-il, sur les pratiques professionnelles, mais aussi sur leur rapport au monde (il y a de fortes problématisations, de fortes mobilisations de savoirs théoriques). Et puis cela donne des arguments pour contribuer à modifier la structure professionnelle. C'est-à-dire que le travail qui est fait à l'université est légitimé par elle, cela donne un poids à l'intervention du professionnel. Ce n'est plus simplement un point de vue, c'en est un documenté. Cela donne un poids à l'intervention du professionnel. Cela produit aussi un effet sur la structure, sur les équipes. Il y a une insufflation de méthodologies. Cela a un tel effet que parfois le salarié est obligé de partir. Cela produit trop de tensions. Cela permet de faire évoluer les structures (voir le travail de l'étude de terrain, ce que cela génère). Ce qui est souvent évoqué, c'est le rapport à la dimension politique. Par exemple une meilleure compréhension des agendas politiques, un autre rapport aux élus. Cela débouche sur des « postes à profils », chargés de mission, en proximité avec les sphères politiques, les cabinets présidentiels et autres. Ce type de formation permet d'être à l'aise avec les politiques, avec ce niveau-là d'intervention. Qui était peu présent dans les diplômes initiaux. Et puis quand on est à un niveau d'exécution dans une structure,

c'est vrai que c'est un niveau où on n'accède pas directement, ou en tout cas on y accède souvent par le mauvais côté, on est souvent doublé par l'intervention de l'élu. Cela permet d'être mieux armé, dans cette strate-là de politiques publiques, qu'elles soient locales, nationales.

Enfin le responsable de cette formation au niveau de l'université, quand il est invité à parler des projets, des objectifs de celle-ci met en avant tout d'abord, ceux déjà en œuvre : ils ont diversifié la sortie. Jusqu'à présent, ils avaient un seul parcours, à présent il peut y avoir plusieurs parcours en fonction de l'orientation professionnelle. Donc trois parcours sont proposés : intermédiation et développement social, gouvernance et administration de l'économie sociale et solidaire et maintenant politique de la ville et développement territorial. Pour essayer à la fois d'ouvrir le champ professionnel et créer des opportunités après pour les jeunes. C'est une première évolution, c'est en passe d'être réalisé. On est encore dans l'expérimentation sur le dernier parcours, politique de la ville. Le deuxième projet qu'ils ont commencé, mais qu'ils approfondissent, c'est aussi le lien avec le champ professionnel. L'IRTS est un centre de formation, mais ce n'est pas le champ professionnel. Ils s'aperçoivent qu'ils ont besoin d'être en contact direct avec le champ professionnel, c'est-à-dire les gens qui sont confrontés comme eux à l'activité professionnelle, et pas avec des formateurs qui sont déjà dans une forme de distanciation par rapport à l'activité professionnelle. Ils essayent donc d'avoir des coopérations par exemple avec des associations professionnelles. Ils ont monté un conseil de perfectionnement du Master (et c'est très lié avec le DEIS). Par exemple le dernier parcours sur la politique de la ville a été monté avec des professionnels de ce secteur. L'idée c'est de pouvoir travailler avec des professionnels qui ne sont pas des formateurs, du coup l'apport pour leurs professionnels en reprise d'études leur apparaît comme fondamental. La filière développement social a été montée avec les associations professionnelles des cadres, des structures médico-sociales, avec l'URRIOPS. Pour l'économie sociale et solidaire, ils travaillent avec la chambre régionale de l'économie sociale et solidaire, avec l'Union Régionale des Entreprises d'Insertion. L'idée c'est donc d'avoir des contacts directs. Et enfin ce qu'ils essayent de développer c'est la dimension recherche, on pourrait dire recherche appliquée. Le problème, c'est qu'ils sont dans une configuration où la structure du diplôme universitaire en concomitance avec le DEIS c'est une structure Administration Économique et Sociale, donc ce n'est pas une discipline scientifique. Il n'y a pas de laboratoire d'AES, cela n'existe pas. Il faut faire avec la diversité des rattachements disciplinaires, pour la recherche. C'est une complication pour eux. Pour accompagner par exemple des gens qui partent en thèse, de ces professionnels-là. Il faut pouvoir leur assurer un encadrement doctoral, suffisamment aguerri aux questions sociales et professionnelles. Il y a donc un projet de regroupement de trois équipes de recherche au niveau régional, deux à Montpellier, une en sciences de gestion, une en information communication et une à Perpignan, en sociologie. Pour monter un labo régional autour des questions d'innovation et d'intervention sociale. C'est offrir un support à la fois à des chercheurs, un espace à des professionnels chercheurs qui ne sont pas forcément en thèse et qui pourraient être associés d'une manière ou d'une autre. Donc le responsable du Master insiste sur la volonté à la fois d'ancrer leur formation avec les professionnels et créer ce dialogue avec eux, et ensuite que la dimension recherche puisse générer de l'innovation dans la formation et offrir un cadre à des professionnels qui voudraient continuer sur des dynamiques de recherche. Il souligne que ça peut passer par l'organisation de séminaires réguliers pris en charge avec des enseignants.

Ils associent leurs étudiants, leurs anciens étudiants qui ont passé le DEIS. L'idée c'est de continuer de renforcer cet environnement immédiat de la formation. Cela peut proposer aussi des intervenants pour la formation.

L'après-midi nous avons un cours sur le pouvoir par Pascal Nicolas-Le Strat. Celui-ci rappelle avec précision les modalités de contrôle de son intervention et de ses enseignements à la fin du semestre. Un tirage au sort avec sujets d'économie du travail est réalisé. Les étudiants vont devoir plancher trois heures (trois fois une heure) sur trois enseignements différents. Les modalités seront les mêmes en sociologie du travail. Je pense à ce moment à la pression évoquée par les étudiants DEIS par rapport aux notations en Master. Ils sont logés à la même enseigne que les autres étudiants, ce qui suppose

de revenir sur les cours en permanence. L'enseignant revient sur cette nécessité qu'a l'Éducation Nationale d'évaluer sous forme de contrôle permanent, cela ne semble lui convenir qu'à moitié...Il tient à rassurer les étudiants sur la question qu'il proposera et qu'il fera en sorte qu'elle soit centrale à ce qu'il développe. Il conseille aussi aux étudiants d'écrire sur les trois sujets proposés plutôt que d'approfondir que celui où on se sent le plus à l'aise.

Ensuite Pascal Nicolas-Le Strat aborde les questions de conflit et négociations. Il souligna qu'à un moment donné ce contenu, ancien avait disparu du cursus. Il n'était plus de bon ton de poser la question du conflit. Notre société est très variable dans son rapport au conflit. Aujourd'hui il revient parce que c'est la société qui appelle ce type de contenus, la dynamique du conflit reste structurante pour faire société. Ce que j'ai particulièrement trouvé intéressant dans ce cours ce sont les parallèles avec le travail social. Il lui semble qu'il y a une tendance dans le champ social en regard des politiques publiques, de ne pas privilégier ce type d'entrée. La politique publique n'intègre pas la dimension du conflit, du rapport de forces. En particulier la politique publique de l'insertion, de l'emploi ne pose pas ou très rarement la dimension collective. À partir de là on peut avoir deux attitudes : une attitude professionnelle qui est de rester dans le périmètre de la politique publique et de considérer tout ce qui relève du mouvement social, du conflit, de l'action collective d'une certaine manière est au-delà de ce périmètre et ne va pas concerner immédiatement et directement la pratique professionnelle. Et puis il peut y avoir un autre modèle professionnel qui à un moment donné a tout à fait conscience que agir professionnellement dans le champ social c'est effectivement être nécessairement confronté à ce type de dynamiques, de dimension. Le professionnel n'a pas toujours prise, mais est obligé de contextualiser. Et quand il contextualise, il est obligé de tenir compte de ses contradictions, de ses mouvements sociaux qui traversent la société. Pascal Nicolas-Le Strat prend l'exemple de l'accès au logement et ce qu'a apporté le mouvement « Don Quichotte » dans les interventions sociales. Parce que politiquement cela a rouvert les discussions, le débat. Au final son propos est de dire que cette dimension de conflit, de mouvement social de collectif relève bien aussi du champ social dans une acception professionnelle À minima parce que cela vient le perturber et au mieux parce que cela rouvre, cela construit du politique et cela permet de repenser le rapport à l'usager.

Après cette intervention je reste à l'université pour interviewer Armand (voir son entretien), assistant de service social et conseiller technique de l'action sociale à la CAF du Gard.

Mercredi 16 janvier 2013 (deuxième journée à l'université Paul Valéry)

Le matin, avant de partir à l'université j'entends parler occitan au petit déjeuner. En échangeant avec ce groupe, j'apprends que ce sont des enseignants de différentes calandretas⁷ qui viennent à un séminaire pédagogique et de réflexion sur l'enseignement. Ils m'apprennent que le premier lycée de langue occitane a ouvert ses portes à Montpellier et qu'il y a un projet de lycée à Toulouse également.

Après une intervention de Laurence DREYFUSS, Maître de Conférences en Sciences politiques et en sociologie du travail sur les mouvements sociaux et la construction européenne, où elle a nous a dressé un panorama des enjeux politiques dans l'espace social européen, je retrouve Sabine pour un entretien dans un bar restaurant. Actuellement adjointe de direction dans une Maison d'Accueil Spécialisée, elle souhaite concrétiser, après le DEIS, le rêve de monter une structure destinée aux personnes âgées et la diriger.

L'après-midi, après l'intervention de Constant KAÏMAKIS sur les enjeux de la dimension culturelle européenne et les politiques culturelles, j'effectue un long entretien avec Henri, 54 ans, directeur adjoint d'un SOE⁸() à Béziers. J'ai sympathisé avec la petite promo DEIS qui se confie de plus en plus à

⁷ Les calandretas sont des écoles qui enseignent l'occitan par immersion complète dans la langue.

⁸ SOAE : Service d'Orientation et d'Action éducative en milieu ouvert.

moi sur les problématiques qu'elle rencontre. Demain un autre séminaire nous attend à l'IFOCAS⁹. En fait, les étudiants le décrivent comme une analyse de pratiques améliorée qui ne correspond pas vraiment à leurs attentes. Je leur parle de l'atelier d'élaboration professionnelle que nous avons à Toulouse et qui est peut-être davantage centré et en lien avec l'expertise, l'ingénierie. Les situations amenées sont plus des situations d'expertise que des situations éducatives. Les étudiants étant en pleine étude de terrain collective, certains ont des rendez-vous pour des entretiens. Francine, que j'interviewerai le lendemain, me parle de l'étude de terrain de son groupe sur le regroupement de plusieurs établissements d'un ESAT en un seul. Elle me dit qu'il n'y avait pas vraiment de commande de la part du commanditaire et qu'il a fallu la dégager pour avancer. Elle me confie aussi qu'elle ne comprend pas que le séminaire IRTS, sur l'analyse de pratiques, est pris sur les 175 heures normalement consacrées à l'étude de terrain. Elle me parle de l'organisation de leur groupe : ils sont trois qui ont le même repos le lundi matin dans les lieux où ils travaillent ce qui leur permet de se voir en plus pour cette étude. Elle me mentionne le nombre d'heures dévolues à cet exercice. Pendant deux jours, j'ai essayé d'obtenir un rendez-vous avec Laura, qui je crois fait de la résistance pour l'entretien. Elle vient sur une semaine de maladie à certains cours et m'a soufflé qu'elle est au bout du rouleau, dans la clinique où elle travaille et qu'elle ne s'est jamais vraiment adaptée à Montpellier, qu'il est très difficile ici de trouver du travail, de changer de travail, surtout en tant que femme. Elle rejoint plusieurs autres témoignages quand elle me dit qu'ici tout marche plus qu'ailleurs en réseau et qu'il est très ardu, quand on en a pas, de faire sa place, de trouver une place. Plusieurs étudiants me signifient aussi que même si elle est seulement associée au DEIS et plus porteuse du projet, c'est l'université qui porte véritablement cette formation. L'IRTS et en tension sur cette dernière. Deux étudiants me montrent les notes affichées au fond de la classe pour chaque personne et me parlent des épreuves qu'ils ont à passer au même titre que les étudiants inscrits en filière classique. Ils m'expriment que cela rajoute une pression à leur cursus. Les épreuves sont passées anonymement. Il y a aussi des oraux à effectuer. L'étudiant en formation continue se retrouve donc en situation d'étudiant classique avec force évaluations à passer. Ce qui n'est pas vécu comme confortable.

Jeudi 17 janvier 2013 (une journée à l'IRTS)

Je prends la direction de l'IRTS où m'attend le séminaire du responsable du diplôme. Je m'installe, autour de la table des têtes connues, mais aussi de nouvelles têtes. J'interroge, avant qu'on ne démarre, ma voisine qui me dit avoir fait un DEUG d'histoire, une licence sciences de l'éducation, et après avoir tenté l'IUFM, obtenu le Master 2 AES. C'est donc elle dont m'avait parlé le responsable, qui ne vient que pour la partie DEIS, ce qui explique que je ne la vois que pour la première fois. Elle me glisse qu'après cela, elle ne sait pas trop ce qu'elle veut faire après, mais qu'un poste de coordination la tenterait. Elle intervient pour une association sur une ligne de train où elle fait de la médiation envers les jeunes. Cette association fait de la prévention en partenariat avec la SNCF notamment, sinon elle œuvre essentiellement dans la prévention spécialisée. Ma voisine intervient dans ce cadre-là deux jours par semaine. Elle m'indique également que l'autre personne que je ne connais pas est "en passerelle", parce qu'elle a déjà en sa possession le DSTS. Lors de ce séminaire, le responsable invite aussi, pour apporter un regard de l'extérieur, une personne. Aujourd'hui, il s'agit de Lionel, ancien désien, qui est en ce moment en thèse, en troisième année de doctorat. Par ailleurs il est toujours éducateur spécialisé en poste. Sa thèse porte sur le rapport des familles étrangères au dispositif de l'ASE.

La matinée démarre par un compte-rendu d'Henri délégué de la promo de la dernière CTP¹⁰ concernant la formation DEIS où des anciens désien-ne-s sont invités. Sont évoqués les problèmes des deux étudiants (dont Maximin) qui vont se retrouver une année à deux (ils ne sont que deux sur la promo DEIS 6. Henri parle ensuite de l'orientation du DEIS à Montpellier et fait part des points de

⁹ IFOCAS : Institut de Formation des Cadres de l'Action Sociale, faisant partie de l'IRTS de Montpellier.

¹⁰ CTP : Commission Technique Paritaire.

tension entre la "fac", qui est axée sur la recherche et l'IFOCAS, plutôt tourné vers le consulting (ce qui signifie une rupture)). Les positions sont vécues comme très fermées. Est envisagée une séparation totale, mais une rupture poserait une singularité, toutes les autres régions ayant construit le DEIS sur le modèle d'un double diplôme, le DEIS et un MASTER. Le responsable DEIS fait remarquer qu'un comité de pilotage du DEIS a été mis en place sans lui. Est évoqué aussi de rapprocher les deux diplômes et d'augmenter le temps pour les 6 derniers mois, ce qui aurait l'avantage, pour les étudiants, de rendre un mémoire M2 et d'amender 6 mois après le mémoire pour le DEIS. J'interviens en précisant qu'à Toulouse, nous avons un seul mémoire pour les deux diplômes. Henri fait le constat qu'il manque une instance de régulation entre le directeur de l'IFOCAS et les étudiants.

Nous démarrons ensuite la journée séminaire. Ce dernier se déroule en se rapprochant du mode Balint, à chaque séance, un étudiant amène une situation qu'il a rédigée auparavant. Mais seul le responsable a connaissance de l'écrit avant de commencer la demi-journée. Cinq temps distincts émaillent la séance, un premier temps où la personne expose la situation choisie sans interruption, un deuxième temps de questionnement des autres participants où elle répond. Un troisième temps où l'assemblée réagit sans qu'elle-même puisse prendre la parole. Un quatrième temps où l'intéressé conclut. Un dernier temps est consacré à une réflexion tous ensemble, c'est un temps appelé "méta". Concernant le temps de conclusion, le responsable le nomme comme un moment de "perlaboration" en faisant allusion à Freud. Ce temps d'analyse de pratiques, comme l'appelle plusieurs membres de la promotion, semble ne pas convenir à nombre d'entre eux. Ici Sylvie, Conseillère en Insertion Socio-professionnelle amène une situation évoquant une difficulté d'accompagnement d'un monsieur, en chantier d'insertion et de la nécessité d'interrompre son contrat et de travailler sur une réorientation. L'invité extérieur, Lionel, nous a invités à prendre de la hauteur, à poser un regard d'expert. Je lui oppose que le troisième temps, la consigne est un temps de réaction où nous sommes invités à dire ce qu'on aurait fait nous-même dans cette situation-là. Et que de ce fait, si une situation éducative est amenée, comme c'est le cas, il est difficile de l'analyser en prenant de la hauteur, en posant un regard d'expert, de dépasser "l'interindividuel". Je pense qu'il faut amener des situations d'encadrement, ou des situations "macros" afin qu'on puisse plus facilement prendre de la hauteur, amener une réflexion tendant vers l'ingénierie. On bien de changer la consigne lors du troisième temps en disant par exemple : « si j'avais à intervenir sur cette équipe, ou sur cette situation, en étant appelé à la rescousse, en tant que consultant, par exemple, que puis-je faire ? » Ce qui inviterait, à mon sens, davantage à une position de cadre développeur, d'ingénierie. Le débat s'engage, est intéressant, permet aux personnes de donner leur point de vue sur cette instance.

Entre les deux demi-journées j'organise un entretien avec Francine, qui a 58 ans, et qui, plusieurs fois exprime qu'elle est surtout là pour le plaisir de faire des études. L'après-midi, lors du séminaire, nous écoutons son groupe qui travaille actuellement sur l'étude de terrain au sein d'un ESAT. Il s'agit d'une commande qui n'est pas claire, d'une volonté de regrouper deux établissements à Narbonne. Nous faisons de nombreux retours à ce groupe dans un deuxième temps ce qui a le mérite d'élargir leurs perspectives d'investigation. Plusieurs axes sont soulevés : le travail des personnes prises en charge, l'absence de projet personnalisé (qu'en est-t-il du respect de la réglementation ?), la place de la direction. Le responsable de formation les invite à creuser la question du diagnostic. Lionel les invite à élargir, à rencontrer les partenaires notamment le CREAI¹¹, et à informer la direction (même si elle est vécue comme envahissante) de l'avancée de l'étude, pour avoir au contraire les coudées franches sur les possibilités de rencontre.

Puis je me rends à l'Université où j'ai rendez-vous avec Maximin, qui s'est installé récemment dans ce quartier. Maximin est d'origine gabonaise et effectue le DEIS à Montpellier envoyé par le ministère des affaires sociales de son pays. Maximin a actuellement 45 ans et occupe une place de chef de service au Gabon. Avant l'entretien, nous avons échangé sur les difficultés d'intégration et

¹¹ CREAI : Centre Régional pour l'Enfance et l'Adolescence Inadaptées.

d'adaptation de Maximin à son arrivée en France. Il me fait part qu'il découvre tout. Dans son pays, à l'école, on vient s'asseoir, la semaine, on note et à la fin on est évalué. Or là il dit qu'on est quand même dans la recherche, il dit aussi qu'il passe son temps à essayer de pas perdre le moindre détail parce qu'il veut vraiment suivre ce que les intervenants disent. Il prend plus qu'il ne participe parce que pour lui c'est dense. Il dit construire "son petit savoir" parce que ce serait prétentieux pour lui de parler de choses qu'il ne maîtrise pas. C'est un autre système, une autre manière de faire les choses. Il a fait au Gabon un Diplôme d'État d'Éducateur Spécialisé. Il dit qu'ici il doit "avalier" les contenus. De plus il fait partie des deux étudiants directement "greffés" en deuxième année, n'étant pas assez nombreux pour constituer une promotion (à Montpellier, le DEIS démarre chaque année une nouvelle session alors qu'à Toulouse, c'est une année sur deux). Il ne sait pas comment ça va se passer pour lui, comment il va devoir rattraper la première année, quelles épreuves il va devoir passer pour cela. Il ne sait pas comment il va pouvoir acquérir le même contenu en deux ans au lieu de trois. Les autres étudiants ont déjà acquis, à son sens, des aptitudes qu'eux, les deux autres étudiants n'ont pas. Pour lui, quand quelqu'un parle, il lui apporte plutôt des informations qu'il n'a pas. Il a répondu à Adil qui lui disait qu'il ne le sentait pas trop : « Est-ce que tu es sportif ? Imagines que tu joues dans un club et que tu marques des buts. On t'amène dans un autre club, le ballon est rond, c'est vrai, il y a des goals, c'est vrai, mais le coach qui est là pour vous aider, parle anglais. Il te dit tout simplement shoote, mais tu ne sais pas qu'il est en train de te dire qu'il faut que tu shootes. Tu vois, c'est à ce niveau-là où je suis ». Il souhaite qu'on soit un peu patient avec lui parce que, même lui-même, exprime-t-il, il faut qu'il soit patient avec lui-même, il n'aura pas les mêmes résultats qu'il a eu avec les formations précédentes, parce qu'il se sentait à l'aise au pays, parce que la « configuration » était la même. Heureusement qu'il se sent "costaud" dans la tête, déterminé. Depuis qu'il est arrivé, il a l'impression que les choses sont faites sans pour autant intégrer "la donne" qu'il est là. Donc c'est à lui de chercher à comprendre comment les choses se font. Comment cela fonctionne. Je lui suggère de prendre plus la parole en cours (même s'il est amené à dire parfois des "bêtises") afin que les autres se rendent davantage compte de ses réalités, de son vécu. Je lui suggère également de rapidement amener une situation professionnelle vécue au Gabon, ce qui aurait pour effet d'apporter beaucoup au groupe en le décalant des situations françaises, en lui faisant partager des situations très différentes, ce qui serait certainement fructueux. Il acquiesce puis s'épanche par ailleurs sur ses problèmes avec la banque, de logistique. Il me parle ensuite de son frère qui est à Toulouse depuis deux ou trois ans, qui est entraîneur de foot. Je lui propose alors de démarrer l'entretien. Ensuite nous avons une longue discussion sur nos formations respectives. Maximin me parle à nouveau de son jeune frère à Toulouse et qu'il serait content de rester avec moi. Il m'exprime aussi que cela lui a fait beaucoup de bien de parler, d'échanger et qu'il n'avait pas eu beaucoup d'occasions depuis son arrivée.

Vendredi 17 janvier 2013 (une dernière journée à l'IRTS)

Je consacre une partie de la matinée à une furtive visite du vieux Montpellier, seul endroit où la ville n'a pas trop changé. Je me glisse discrètement dans la plus vieille université de médecine du monde en mesurant la chance que les étudiants en médecine ont de faire leurs études dans un tel cadre (les salles de cours, la bibliothèque, j'en ai le souffle coupé, tout semble être resté en l'état depuis 1289). Puis je me rends à l'IRTS où m'attend Fanny pour le dernier entretien de la semaine. Juste après son entretien, elle me parlera de son compagnon chercheur en océanographie qui a fait une thèse à Paris dès qu'il s'est passionné pour ce domaine et qui travaille dans une organisation à Sète. Il en a marre de son travail, on lui demande de plus en plus de projets. Elle me dit en souriant qu'elle lui reparlera de son projet de monter un lieu de vie en lien avec l'agriculture biologique, l'environnement et le social, afin de pourquoi ne pas réaliser son rêve de diriger son propre lieu d'action sociale. Puis nous échangeons tellement que nous arrivons légèrement en retard dans le dernier cours de la semaine où manifestement j'ai déjà été présenté à l'intervenante, sociologue, qui dirige une instance consacrée à la méthodologie du mémoire.

Une discussion est engagée sur les modalités des mémoires. La formatrice, après s'être présentée, (elle est sociologue et intervient dans plusieurs formations, à l'IRTS et à l'université), apporte des précisions sur les mémoires, comme le fait qu'il est impossible de changer de directeur (à Montpellier ils n'en ont qu'un seul par étudiant), qu'il y a 30 pages à écrire, pour le Master 1 et 50 pages pour le Master 2. 5 heures de guidance sont consacrées aux étudiants, d'où la possibilité de ne pas se voir tous les mois.

Chaque étudiant qui le souhaite présente où il en est afin de travailler sa question de départ. Ils abordent cette question plus tôt qu'à Toulouse, dans leur formation, ayant à rendre le premier mémoire pour le Master 1 d'AES, à la fin de la deuxième année DEIS. Sylvie parle de la loi 2005 qui impose des taux de réussite aux conseillers d'insertion. Cela vient-il impacter sur le terrain le recrutement des personnes en insertion ? Quelles représentations, quels résultats y-avait-il avant 2005 ? Henri veut travailler sur la subsidiarité de l'administratif et du judiciaire, sur les politiques publiques de la famille et sur quel type de représentations perdurent sur l'enfant (on est passé de l'enfant coupable à l'enfant victime). Fanny souhaite, elle, travailler sur les espaces de parole et le pouvoir d'agir. Sommes-nous tous égaux devant la parole. Comment prend-on en compte la parole des jeunes ? Armand parle des projets participatifs autour des animations locales. Il veut travailler la question de l'injonction au "participatif". Comment passer de l'animation jeunesse à l'animation territoire ? Il s'agit aussi de la participation citoyenne, autour de la pensée d'une démocratie participative.

À la suite de son intervention, des apports qu'elle fait aux étudiants la formatrice me demande de donner mon avis en comparant les DEIS de Montpellier et de Toulouse et d'ensuite de dire où en est ma recherche. Je m'exécute en soulevant plusieurs points, le fait qu'à Toulouse, nous ne soyons pas mélangés avec les filières classiques, que nous soyons couplés avec un Master de sociologie (et non AES) en essayant d'en mesurer les avantages et les inconvénients. Puis je fais le point sur ma recherche. J'aborde notamment les logiques de parcours dans lesquelles les étudiants "désistés" s'inscrivent, les enjeux identitaires qui émergent de l'étude. L'intervenante soulève que cela pose aussi la question du rapport au savoir, pas seulement la reconnaissance que les personnes viennent chercher. Je remercie très sincèrement cette petite promotion pour son accueil, son engagement dans les entretiens et les nombreux échanges de qualité qui m'ont permis, tout au long de la semaine, de vivre intensément toutes les analyses, les questionnements, les tâtonnements qu'elle est en train de vivre et que j'ai partagé. J'en oublie mon cartable dans la salle de cours, ne prenant que mon sac de voyage. Et c'est Adil qui me le signale. Voulais-je laisser un peu de moi-même à Montpellier ?

L'intervenante me suggère de la suivre pour prendre le même bus qu'elle, celui que je voulais prendre à cette heure de pointe risquant de me faire rater mon train. Elle me fait passer par un sentier de traverse derrière l'IRTS. Dans le bus qui nous conduit à la gare, elle me confie le fait que dans toutes ses vacances (elle ne travaille que sous cette forme en tant que formatrice sociologue), c'est de loin le diplôme du DEIS qu'elle préfère dans ces interventions. Elle me précise que ces étudiants-là sont dans l'appétence, qu'ils se questionnent constamment, qu'ils essaient de problématiser en permanence et que c'est intéressant de partager leurs expériences de terrain. Elle se dit un peu lassée d'intervenir auprès des formations initiales (AS, ES).

A
N
N
E
X
E

n° 8

Rencontre inter promo DEIS 3 – DEIS 4

Notre INTRODUCTION

Avant de nous présenter et de faire part de nos perceptions de la formation, de nos difficultés, des réponses que nous avons éventuellement mises en place. Puis d'instaurer un débat. Quelques éléments à vous livrer :

L'idée de vous rencontrer a émané d'une autre rencontre qui nous avait été proposée par la "promo" précédente (DEIS 2) à peu près à la même période de notre formation (en première année). Lors de ces échanges fructueux, cette "promo" nous avait notamment soumis un système d'entraide qu'ils avaient appelé parrainage. L'idée était de constituer des binômes inter promos afin de s'entraider. Certains d'entre nous l'ont utilisé.

Lors de cette rencontre la présence d'un ancien étudiant de la première promo (DEIS1) qui a démarré en 2006 a enrichi et décalé les échanges. Nous avons donc aussi parlé des perspectives post-DEIS.

Concernant cette première promo DEIS 1, elle était constituée de 19 personnes, dont 5 n'ont pas présenté le mémoire.

Concernant la deuxième promo que nous avons rencontré (qui avait démarré en 2008), elle était de 18 personnes, dont 3 n'a pas présenté le mémoire (l'un d'entre eux parce qu'il a obtenu le CAFDES en VAE pendant la formation et il n'avait plus besoin du DEIS, les 2 autres ayant interrompu la formation en 2^{ème} année).

Notre promo a démarré à 29 personnes (c'est nombreux) en 2010. Très rapidement 2 d'entre elles ont dû interrompre (l'un chef de service, son employeur lui a demandé d'arrêter, l'autre c'est Marie-Pierre, actuellement avec vous, parce qu'elle n'a pas pu obtenir le financement, on espère qu'elle l'a cette fois-ci). En deuxième année, 3 autres personnes ont interrompu (l'une directrice, c'est son conseil d'administration qui lui a enjoint de stopper, elle a validé partiellement et continue en VAE, une autre, chef de service a vu son employeur lui demander d'arrêter également, un troisième a suspendu sa formation en ayant obtenu la maîtrise de sociologie. Et puis il y a Lise qui fait partie de nos deux promos, elle va certainement nous en dire deux mots. Donc nous voilà en troisième année (il nous reste trois semaines de cours et nous sommes en plein mémoire de recherche). En cours de 2^o année se sont associés 8 étudiants "passerelle" DSTS/DEIS.

Nous allons nous présenter avant d'entrer dans les débats
(Lise, Stéphane, Armand, Bruno)

Notre RÉSUMÉ de la rencontre

Une synthèse tout à fait subjective de la rencontre

Les débats ont tourné sur les points essentiels suivants :

- À partir d'une question posée, un échange sur un « discours qui serait insufflé par certains formateurs sur ce qui serait une mise en compétition entre étudiants, et que ceux-ci allaient être souvent en conflit entre eux ». Notons une divergence d'opinions à ce sujet.
- Les discussions ont tourné ensuite autour de l'étude de terrain, les DEIS 4 étant à juste titre préoccupés par l'éloignement des EDT proposées. Comment nous nous étions répartis les EDT, comment s'étaient passés les négociations, y-a-t-il moyen de réaliser une bonne EDT tout en étant en affinité dans un même groupe ?

Nous sommes tombés d'accord pour dire que l'accompagnement de celles-ci, au sein des regroupements, étaient à améliorer. Des bilans d'étapes des EDT avec toute la promo seraient pertinents et nous ont manqué dans le processus de formation (profiter des autres EDT pour s'enrichir). Mais globalement, cette expérience est intense et très riche, très formatrice et une véritable rampe de lancement pour la recherche du mémoire.

- Les débats ont tourné ensuite autour du mémoire. Faut-il choisir (cela vaut pour l'EDT (Étude De Terrain)) un sujet et un public, un contexte proches de notre situation de travail ou le plus éloigné possible ? À partir des exemples mobilisés, nous avons pu mesurer qu'il n'y a pas de vérité.
- Le constat de moments festifs organisés par la "promo" a cimenté une ambiance propice à l'instauration réelle d'une dynamique intéressante (même si tout n'est pas parfait).
- Les échanges se sont dirigés ensuite sur les perspectives post-DEIS. Ce diplôme, cette formation, sont-elles bien repérées ou non dans nos secteurs d'intervention ? Là aussi nous nous sommes appuyés sur différents exemples (annonces repérées, connaissances, exemples de profils potentiels).
- Des discussions ont porté également sur les charges de travail conséquentes (le nombre d'heures passées sur l'étude de terrain, sur les recherches successives).
- Un échange a eu lieu sur la notion de management. Les Déisien-ne-s peuvent occuper ces postes en leur apportant une touche singulière et efficiente. Ce diplôme est aussi à défendre dans les compétences qu'ils procurent tant dans le management que dans les activités de consulting et de formation évoquées aussi.
- Une question sur l'article, nécessairement en lien avec l'EDT : il est un peu difficile de s'y replonger alors qu'au même moment nous sommes en plein mémoire.
- Une question sur le nombre de personnes qui iront au bout du mémoire dans la promo DEIS3 ? La majorité nous semble-t-il.
- Une question sur l'apport des colloques du REFUTS (Réseau Européen de Formation Universitaire en Travail Social) dans la formation (indéniable pour ceux qui ont pu y participer tant sur le plan formatif que dans des rencontres, des échanges européens, voir comment l'intervention sociale se passe des pays voisins, se décentrer et aussi cela a été un des facteurs d'une bonne ambiance dans la promo, un groupe assez important avait été à Charleroi, la première année).
- Nous sommes d'accord pour dire que le DEIS est globalement d'une grande qualité. Point fort : des intervenants de haut vol, son montage chronologique est savamment construit. Point à améliorer : l'accompagnement de promo dans ses questionnements et dans l'émulation, la comparaison, les échanges autour des différentes productions (RDL, EDT, articles, mémoires).
- La grande qualité de ce diplôme ne réside-t-il pas dans son histoire et le travail de longues années (maîtrise puis DSTS puis DEIS).
Inquiétude générée par le départ prochain de sa responsable. À notre avis les effets de son travail de fond de longues années ne retomberont pas immédiatement. La transmission sera d'importance également.

Nous espérons avoir apporté autant que la promo DEIS 2 nous avait apporté dans le même type de rencontres qu'elle avait provoqué il y a deux ans. Ces moments (d'autoformation entre pairs) sont en tout cas nous le pensons tout autant formatifs que les autres moments passés en formation.

Pour la délégation de la promo DEIS 3, Bruno Ranchin.

A
N
N
E
X
E

n°9

Guide d'entretien

1- Introduction

Pour mon travail de recherche, j'ai choisi de m'intéresser au retour en formation des intervenants sociaux. C'est la raison qui a motivé cet entretien. Les questions vous sont posées dans le cadre de l'étape de l'approfondissement de la recherche. Elles nous permettront d'affiner notre mémoire. Tous les éléments recueillis feront l'objet d'une analyse anonyme.

Merci d'avance de votre collaboration. Je vais vous demander de me raconter entre autres vos parcours professionnels et de formation, les liens et les articulations entre eux, ce qu'en pense votre entourage, vos objectifs après cette reprise d'études et tout d'abord nous allons démarrer par ce qui a initié votre projet. Pourriez-vous raconter votre parcours scolaire, à partir de l'école primaire ?

2- Les thèmes à aborder au cours des entretiens

① La scolarité

(- Nous allons démarrer par ce qui a initié votre projet, pourriez-vous raconter votre parcours scolaire, à partir de l'école primaire ?)

- Le cursus suivi et ses événements (reprise, interruption, abandon, échec, réussite...)
- Le rapport aux études, aux formations, à l'école, aux apprentissages
- Le regard qu'avait l'entourage sur la scolarité.

② L'environnement familial et social

(- Quel regard portait votre famille sur votre scolarité ? Quels regards ont-ils sur votre parcours professionnel ?)

- L'âge des parents, leur statut socioprofessionnel, l'origine de leur métier, leur milieu social.
- Le vécu des parents de leur propre scolarité
- L'influence de la famille sur le parcours de l'intéressé.

(- Quel était le projet de vos parents, de votre famille élargie, pour leurs enfants, pour vous ?)

- Le projet des parents pour leurs enfants, pour la personne interviewée
- La place et le statut de la personne interviewée dans la fratrie
- Le rôle de la famille élargie (grands-parents, oncles et tantes, cousins...).

(- Si vous avez des enfants, quel est votre projet pour eux ?)

- Les enfants de la personne interviewée, son implication dans leur scolarité
- Le vécu des narrateurs de leur propre scolarité à travers celles de leurs enfants.

(- Si vous avez un conjoint, quel est son parcours et quel regard porte-t-il sur votre démarche de reprise d'études ?)

- La construction conjugale
- La carrière du conjoint
- Le rôle du conjoint.

(- Pouvez-vous parler des rencontres ayant eu un impact sur votre projet de retour en formation ? Qu'en pensent vos amis ?)

- Les positions sociales de l'entourage
- Les rencontres et leurs influences sur le parcours de la personne interviewée.

③ Le rapport au travail

(- Qu'est-ce qui vous a conduit à choisir le social ?)

- Le choix du secteur d'activité
- L'engagement professionnel.

(- Quelles sont les autres expériences professionnelles ?)

- Les expériences antérieures
- Leurs impacts sur la reprise d'études.

(- Quel est le contexte de votre emploi actuel, quels en sont les enjeux ?)

- Le contexte du travail occupé (pression, concurrence, injonction de l'organisation de travail à se former, processus de déqualification éventuels)

(- Qu'est-ce qui vous a amené vers les fonctions que vous avez actuellement ?)

- La place professionnelle occupée
- Le choix de l'emploi
- Les incidences de ce choix sur un retour en formation.

4 La reprise d'études

(- Quel cheminement vous a conduit vers une reprise d'études ? Comment cela s'est construit ?)

→ La place de la formation dans une stratégie professionnelle.

(- Est-ce que vous vous souvenez comment vous avez entendu parler du DEIS ?)

→ Le choix de ce double cursus Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master de Sociologie "Intervention Sociale et Changement".

(- Que peut engendrer une reprise d'études à l'université ?)

→ Le rapport à l'université (les représentations de la personne interviewée avant l'entrée en formation, le vécu de ses expériences universitaires précédentes si c'est le cas).

(- Que pourriez-vous dire d'une formation pour adulte ? Qu'est-ce que cela peut entraîner ?)

→ Le vécu des différentes formations (initiale, continue) effectuées par la personne interviewée.

(- Quels sont vos projets, vos objectifs après cette formation ?)

→ Le rapport au temps, à l'avenir

→ Les projets envisagés et ce que la formation a modifié (ou non) de ceux-ci.

(- Auriez-vous quelque chose à rajouter à tout ce qui a été dit ?)

3 -Les thèmes généraux recherchés

→ L'héritage familial

→ Le réseau social, son influence sur le parcours des personnes

→ La confrontation à la scolarité

→ Le rapport au savoir

→ Le rapport à une formation permanente

→ Le rapport au travail

→ Le parcours professionnel

→ La reconnaissance professionnelle

→ Les liens entre les injonctions de l'organisation du travail et la dynamique de choix de la personne

→ Le sens du choix des deux diplômes DEIS et Master universitaire.

A
N
N
E
X
E

n° 10

Entretien Sylvia - vendredi 19 avril 2013

Sylvia²⁵⁶ est âgée de 42 ans, elle est actuellement Éducatrice spécialisée dans un IME²⁵⁷ à proximité de Toulouse et Formatrice vacataire dans deux écoles de travail social.

Bruno : Pourrais-tu me raconter ton parcours scolaire à partir de l'école primaire ?

Sylvia : À partir de l'école primaire. Alors école primaire, La Savine, Quartier Nord de Marseille, avec des parents militants communistes. Du coup, je vais tracer un peu le portrait. Et ma mère, donc, dans la cellule du parti et de la FCPE²⁵⁸. Donc une scolarité, je dirai, super confortable. Parce que, avec mes sœurs, on avait nos parents qui étaient militants, qui veillaient à ce qui se passait à l'école, quand il y avait trop de devoirs, ils intervenaient, il y avait une espèce de force, avec nous derrière, tu vois. Donc l'école on ne la subissait pas. C'était un lieu de plaisir et d'apprentissage, en étant sûr qu'il y avait des garants, nos parents. Il n'y a pas eu de...Sinon que l'école primaire de La Savine, et là mes parents ils avaient 40 ans, c'était les années 80-81, et comme beaucoup d'ouvriers et d'employés, ils pouvaient accéder à la propriété. Ils avaient suffisamment travaillé, et en plus les quartiers nord de Marseille commençaient à être très compliqués à vivre, avec ma sœur qui était grande ado, qui pouvait se mettre en danger avec des gens qu'elle rencontrait. Donc mes parents ont décidé de quitter la cité, mais ils étaient quasiment tous les militants là, le groupe dur est parti à ce moment-là. Donc ne sont restés finalement, mais cela on va le voir après en cours, ne sont restés dans la cité que ceux qui ne pouvaient pas partir, quoi. Et on est parti pour Vitrolles. C'était le grand choc culturel et social (léger rire). Ce n'est pas du tout pareil. Et là école primaire, où j'ai vécu mon CM2. Parce que j'avais dit non, de manière très douloureuse, finalement, parce que ma mère n'était plus militante. Ma mère était un peu perdue. Elle avait perdu un peu tous ses repères, je pense. Mon père prenait beaucoup la route. Et moi je me suis retrouvée dans une école type...c'était un peu particulier Vitrolles, parce que c'est une population un peu de petits propriétaires, tu vois, ce n'est plus la cité où il y avait une espèce de vie de communauté, comme un gros village, tout le monde connaît tout le monde. Enfin, moi la cité telle que je l'ai connue c'était cela quoi. Là, on s'est retrouvé isolé un peu, socialement, je crois et pas du tout avec les mêmes copains de classe. J'avais fait toute ma maternelle et mon primaire à la Savine, donc j'ai perdu pas mal de repères. Et là avec des exigences scolaires que je ne comprenais plus vraiment. Mais après j'étais une très bonne élève donc j'ai continué à marcher dans les clous mais l'école n'était plus un lieu, parce que comme mes parents y étaient pas mal, dès qu'il y avait le carnaval, dès qu'il y avait la fête de l'école, et ils étaient hyper impliqués, mes copains, tout le monde étaient impliqués et c'était des gens avec qui on passait les week-ends, enfin tu vois, il y avait une espèce de communauté, qu'on a perdu en arrivant à Vitrolles. Et du coup l'école est devenue l'école. Point barre. C'était...Il fallait faire les devoirs, il fallait bien travailler, pour être tranquille et c'est là où j'ai appris à faire ce qu'il faut pour être tranquille quoi. Je dirais qu'après mon collège...Collège, Vitrolles également. Avec là, une découverte, c'est que le collège de Vitrolles était ouvert. Il n'y avait pas de barrières, si tu veux. Donc tu pouvais entrer et sortir. C'était pour eux avec le quartier dans lequel il était le collège. Et on n'était plus dans le vieux Vitrolles, qui est une petite mentalité de village un peu particulière, là on avait déménagé, on était dans le nouveau Vitrolles, avec le collège juste à côté, ouvert sur le quartier, on pouvait. Et je me rappelle, il y avait la MJC juste à côté du collège, donc avec une copine, je m'étais fait une copine, on sortait du collège, quand il y avait plus cours, on allait à la MJC on pouvait faire ce qu'on voulait. Il y avait une salle avec des pianos, on se mettait chacune à un piano et on improvisait, on jouait. C'est cela les souvenirs du collège, en fait. (Léger rire). Ce sont les moments de liberté. J'étais en quatrième je crois, j'avais décidé d'être déléguée des élèves et il y avait une prof d'anglais qu'on trouvait fondamentalement injuste et dure avec nous, qui nous donnaient des devoirs et qui nous

²⁵⁶ L'anonymat de toutes les personnes citées est préservé par l'usage de prénoms ou de noms d'emprunt.

²⁵⁷ IME : Les Instituts Médico-Éducatifs accueillent en France les enfants et adolescents atteints de handicap mental présentant une prédominance intellectuelle.

²⁵⁸ FCPE : Fédération des Conseils de Parents d'Élève.

mettaient forcément des mauvaises notes. Tu sais comment on peut être. Et j'avais décidé de défendre le truc. Et je ne sais plus comment cela s'est passé, mais à un moment donné en classe elle a dit qu'on l'avait accusé de telle ou telle choses. J'avais dû le faire en Conseil de classe, tu vois, j'avais dû dire ce que m'avait dit mes camarades. Et après le lendemain, en classe, elle dit : « voilà, vous avez dit sur moi, patati patata ». Donc moi je me lève, puisque j'étais déléguée, c'est moi qui allait parler, je dis : « oui oui, mais on est tous d'accord ». Et là, personne ne m'a soutenu dans le truc, du coup, c'est devenu une affaire personnelle entre elle et moi. Voilà, je me suis sentie lâchée par mes camarades. Je me suis dit : « plus jamais déléguée » et je n'ai plus jamais été déléguée d'ailleurs. Jamais jamais. Même là pour le DEIS, je ne vais pas être déléguée. Voilà, le collège, à part cela, je n'ai rien de particulier à en dire. Anglais, italien. Voyage d'étude en Italie. Troisième à Montpellier. Voilà. Mutation professionnelle. De mes parents, enfin mon père, parce que ma mère ne travaillait pas. Et là qu'est-ce que j'ai découvert ? Parce que ce qui est intéressant, c'est ce qu'on découvre. Un grand grand collège. Collège et lycée. Fabre, je ne sais pas si tu vois. Très beau. XIX^{ème} avec cette grande allée, et les platanes. J'y allais, le matin, c'était beau quoi. Il y avait le plaisir visuel d'y aller. La découverte d'un prof d'histoire-géo qui a dit que...Voilà, il y avait la question de l'orientation. Moi j'étais moyenne. J'avais décidé de ne pas trop en faire non plus et de ne pas trop rien faire non plus. Et qui avait dit à ma mère que j'avais beaucoup de potentiel. Mais je me rappelle de cours où il disait des choses qui m'interpellaient, je réagissais, puis un petit éveil à la conscience politique. Enfin bon, l'éveil il était fait beaucoup plus tôt mais je me l'appropriais. Avec la signature pour la libération de Mandela que j'avais fait circuler au collège. Le film « le pays où rêvent les fourmis vertes ». Enfin voilà. Des trucs un peu plus militants. Et après les Cévennes. Retour à la nature tardif. Pour mes parents, post-soixante-huitards. Et donc là on était... (Sonnerie de son téléphone)

Bruno : Tu peux prendre un moment pour répondre hein si tu veux.

Sylvia : Oui mais c'est « inconnu » donc je ne connais pas (rires). Si ce n'est pas mes filles moi je ne réponds pas. Euhh...

Bruno : Donc tu disais les Cévennes ?

Sylvia : Donc là choc culturel essentiel total. Voilà. Parce que moi, du coup, très urbaine. Très très urbaine, avec une maman qui ne travaillait pas mais qui était secrétaire de mairie, je crois, à Vitrolles, encore une commune communiste. Ou secrétaire de cellule, enfin je ne sais pas. Elle avait une rémunération par son militantisme, si tu veux. Et donc, elle avait tout un maillage de relations très très fort. Et ils sont tombés amoureux des Cévennes comme ils étaient tombés amoureux de la Corse. Sauf que la Corse, mon père ne pouvait pas trop aller y travailler. Les Cévennes, comme il était sur la route, toute la semaine, de toute manière, autant acheter et puis continuer à faire la route, ce n'était pas un problème. Mais là ils ont fait très très forts, c'est-à-dire qu'ils sont allés chercher une maison dans un hameau où il y avait deux maisons, très loin du Vigan, enfin à une demi-heure du Vigan, au pied du Mont Aigoual, au milieu des châtaigniers, ce n'était plus du tout la cité, ce n'était plus rien quoi (rires). Et là pour moi la découverte, et je pense que cela a été mon premier contact avec le secteur social. Alors que ma mère, si tu veux, à Marseille, dans les quartiers Nord de Marseille, elle était secrétaire de la PMI, donc moi, c'était mon terrain de jeu la PMI, le Centre Social. Je voyais les gens passer, mais c'était mes copains d'école, je ne les regardais pas d'une manière différente de moi, quoi. Je n'avais pas de regard particulier. Mais là, en arrivant dans les Cévennes, où il y a beaucoup de lieux de vie, beaucoup de familles d'accueil. Mais surtout des lieux de vie, quoi. Là, des rencontres avec des gens, des ados qui venaient de la région parisienne et qu'on plaçait là pour couper avec le milieu naturel, avec la délinquance, les quartiers. La découverte de cela et la découverte de vrais enfants de soixante-huitards, parce bien que mes parents étaient soixante-huitards, eux ils n'avaient pas fait le retour à la nature, ils n'avaient pas fait le Larzac, et tout cela. Là, des enfants de militants du Larzac, et c'est un choc. Cela m'a beaucoup amusé quoi. Où cela fumait des joints à chaque récré. Pareil, c'est ouvert donc on pouvait sortir et rentrer. J'ai découvert pleins de choses. Voilà. La liberté. Mais j'étais quand même perturbée, je perdais pas mal de mes repères,

mes sœurs étaient parties, ma sœur aînée était partie vivre en couple, relativement jeune, à peine à 18 ans, mon autre sœur avait décidé de rester à Montpellier en internat. Donc j'étais seul avec ma mère. Dans les Cévennes. Dans ce hameau. Où on était isolé socialement parce qu'elle a pas trouvé de job, elle a fait plusieurs formations qui ne lui correspondent pas du tout, elle a commencé à chercher plusieurs philosophies, parce que ma mère intellectuellement, elle est très très pertinente mais elle avait besoin de se raccrocher, elle n'avait plus le parti, parce que évidemment, en partant, quand la Gauche a accédé au pouvoir en 81, je pense qu'ils ont rendu leur carte en 82-83 mais il n'y avait plus le parti dans leurs têtes quoi. Donc, découverte d'un truc un peu particulier. Et au niveau scolaire, une petite chute (rires). Dans le sens où cela ne m'intéressait plus trop. J'ai découvert trop de choses à côté et...Donc redoublement de la seconde. Avec moi l'objectif de préparer le bac L2, à l'époque. Où il fallait trois langues. Donc j'ai préparé l'allemand par correspondance. J'ai préparé trois mois. Voilà. Parce que ma mère est rentrée à ce moment-là un petit peu en déprime, dépression même. Donc j'étais un peu livrée à moi-même et j'ai fait exactement ce que je voulais. Et il n'y avait plus de cadrages. J'avais perdu un peu tous mes repères, là. J'ai eu des comportements un petit peu, à ce qu'on dit, déviants, je n'ai pas tenu la préparation, et j'ai fait mes deux secondes au Vigan. Et le début de la première. Et là, en première, je suis tombée sur une prof de français qui était une vieille dame qui nous faisait apprendre des poésies, qui moi ne me parlaient pas du tout, parce que moi j'ai découvert la littérature en seconde, dans ma deuxième seconde. Avec un professeur avec qui je suis toujours en contact. Qui lui, voilà, il nous proposait des ateliers d'écriture. Il lançait un truc et on pouvait écrire. Il arrivait tous les matins il nous lisait Le Monde. Il était dans l'ouverture culturelle, dans des apports comme cela. Après, chose que je n'ai pas du tout vu, mais que mes copines ont vu, dont une qui était en lieu de vie, et qui venait de la région parisienne, je suis toujours en contact avec elle aussi. Une fille qui avait vécu dans la rue et qui était vraiment une artiste, c'était quelque chose de très très riche avec elle. Voilà, il avait tendance à être très attirée par les jeunes filles. Moi je n'ai rien vu. Mes copines elles me disent qu'il était dans le même truc de la séduction avec moi, mais moi je n'avais pas vu parce que je découvrais la littérature. J'ai toujours beaucoup lu, mes parents avait une bibliothèque énorme, on lisait beaucoup quand on était petite. Mais là c'était la découverte...J'ai toujours écrit également. Des poèmes depuis mes 7 ans. J'écris tout le temps. Mais là, la découverte de ce que je pouvais lire, et de ce que je pouvais écrire surtout, il me valorisait, j'avais 18 ou 20 de moyenne en français. Il donnait un sujet de rédaction et moi je t'écrivais une nouvelle. De cela il était fan, évidemment. J'ai le profil. Et puis j'étais portée du coup par tout le groupe classe, j'étais l'écrivaine de la classe. J'ai découvert une position de leader, un petit peu...Très valorisée. En tout cas, au niveau de cette compétence-là. Ah c'est effrayant tout ce qu'on peut raconter quand l'autre ne dit rien. Heureusement que je suis habituée à la psychanalyse et tout cela. Donc, arrivée en première, une prof complètement différente de cela. Je te vois rire hein ? (rires) Qui nous apprend la chanson, tu sais « je fais rien que des bêtises,... » (En chantonnant) Elle nous apprend cela comme poésie, elle nous fait travailler là-dessus. Moi scandalisée. Je lui ruais dans les brancards « cela ce n'est pas de l'écriture, ce n'est pas de la... Il est hors de question que ce soit elle qui me prépare au bac de français ». Et puis ma mère en avait marre d'être déprimée, quand même. Donc là on abandonne la maison des Cévennes d'autant plus qu'il y avait un procès parce qu'ils ont fait refaire le toit, le maçon n'avait pas bien fait. Il y avait un procès. Et ils ont fait un peu banqueroute sociale, économique, psychologique, mes parents, à ce moment-là. Ils parlaient de séparation. Donc ils ont abandonné le projet Cévennes au bout de deux ans et on est arrivé à Martigues, ma mère et moi. Ma sœur elle avait du coup fini son internat à Montpellier. Et elle, elle est arrivée à Martigues également avec nous. Elle a commencé une fac histoire de l'art. Et l'autre était toujours en couple, elle est toujours avec le même. Et là, la boucle s'est un peu bouclée parce que Martigues, on retrouve ...la municipalité communiste. Ma mère trouve un job à la mairie communiste. Moi je retrouve une médiathèque où je peux aller librement, un peu comme la MJC de Vitrolles où on peut aller sortir prendre exercer et tout. Et ma mère se débrouille pour que j'ai comme prof... parce qu'elle avait l'impression que je n'étais pas du tout formée et que je n'avais rien fait, pendant ce temps des Cévennes, un de ses très très bons amis de la cellule du parti de la Savine, qui est prof de français, et elle se débrouille pour que ce soit mon prof de première. Voilà. Il est chargé de me former. Cela a été un peu dur pour lui (rires). Parce qu'il donnait des devoirs et il me notait 7 ou 14 quoi. Parce qu'il disait que je n'étais pas dans les clous, dans la norme, dans ce qu'il

fallait faire. Mais que j'avais un certain style. Donc je prépare mon bac. Bac de français. Je donne mes notes parce que je suis assez fière de moi. 18 à l'oral mais là j'ai eu de la chance parce que l'examineur, c'était la fin de la journée, il n'en pouvait plus, il me dit : « de quoi vous voulez parler ? » « Arthur Rimbaud » il me dit : « d'accord, j'adore ». J'ai tenu plus de...je crois que c'était un quart d'heure, vingt minutes. Je le vivais Rimbaud, comme on peut être à cet âge-là, quoi, 17 ans. Par contre à l'écrit, grosse claque. La première fois que je prends une claque à l'écrit. Je me rappelle cela parlait de la bile, Victor Hugo qui parlait de la bile noire, de la création et tout. Et je me suis dit, qu'est-ce qu'il m'a dit Armand, il faut que je rentre dans les clous, donc j'essaye de faire un plan, de faire un truc très très formel. Et j'ai eu 7 à l'écrit. Et Armand me dit après : « mais non c'était le sujet pour toi où tu pouvais ne pas faire... » J'avais décidé d'avoir mon bac, j'ai essayé de jouer le jeu et de rentrer dans le truc quoi. Après, Terminale. Découverte de la philo. Avec un prof, là aussi, extraordinaire, qui arrivait, qui posait une question. On en débattait. Il prenait des notes sur le tableau, quelques mots qu'on pouvait dire et après il faisait son cours à partir de nous, à partir de ce qu'on avait pu débattre. Une passion pour la philo. Kant. J'avais dans ma chambre toutes les maximes de Kant affichées. Bergson. Depuis la cinquième j'avais 2 ou 3 de moyenne en maths, quand même. Et j'étais en Bac A1. Je n'ai pas pu faire A2 puisque j'avais abandonné l'allemand, je n'avais que deux langues. On ne m'a pas fait redoubler parce que j'étais très bonne dans d'autres...D'abord dans le français et après dans la philo. Donc le bac était fortement compromis. Notamment pour les maths. Mais j'avais l'idée en tête qu'il me fallait le Bac. J'étais déjà avec le père de mes filles depuis mes 15 ans et demi. Je l'avais rencontré dans les Cévennes. Donc j'avais dans l'idée d'avoir mon Bac et de partir de la maison. Parce que c'était l'enfer. Mes parents ne se parlaient plus. Je n'avais plus mes sœurs, j'étais la petite dernière, c'était l'enfer. Donc je me bats pour avoir ce Bac-là. Mais je me bats un mois avant quoi. Et donc là je prends un bouquin, c'est ma sœur qui m'avait conseillé un bouquin sur l'histoire des mathématiques. Où je comprends enfin à quoi servent les mathématiques. Le mari de ma sœur aînée essaye de me faire travailler les maths et je comprends deux trois trucs. Et pour la première fois de ma vie depuis le collège, j'ai la moyenne en maths. Et en philo, « plantade » de nouveau. Les matières préférées où je me sens le plus à l'aise à l'écrit, je me plante parce que...Je me rappelle, c'était Auguste Comte, ce n'était pas un auteur que j'aimais, je n'aimais pas trop la pensée mais je m'étais dit même si tu ne l'aimes pas, tu as des choses à dire. J'avais des références, j'avais des choses à dire. Mais je me suis plantée. Je suis à côté du truc, j'ai eu 8 je crois. Enfin j'ai mon Bac. Le jour où j'ai mon Bac, eh bien j'étais avec le père de mes filles puisqu'il vivait avec nous chez ma mère, chez mes parents. Et elle s'occupait ma mère de sardinades, je ne sais pas si tu connais. C'est la grande fête. J'arrive : « maman j'ai le Bac ! » Je n'y croyais pas. Ce n'était pas gagné du tout. Elle me dit : « Eh bien oui, normal ». J'étais déçue, pas de champagne, les sardines qui grillaient, rien d'autres. Et après j'arrête là, ou je continue la fac ?

Bruno : Si tu peux continuer la fac, puisque c'est le parcours scolaire...

Sylvia : Oui. Donc la fac, je choisis. J'hésite entre la fac de philo et la fac de lettres. Fac de philo, je me dis, la seule opportunité après, c'est d'être prof de philo. Donc l'Éducation Nationale, je ne veux pas. Parce que mes parents étaient anticléricaux. Mais ils étaient pas mal anti Éducation nationale. Mon père a un truc avec les fonctionnaires, il les critique beaucoup. Et j'ai ma sœur qui est à l'Éducation nationale quand même. Moi je ne voulais pas y rentrer. Cela me semblait un truc un peu trop fermé. Donc je choisis fac de lettres, lettres modernes, je vais à Aix-en-Provence. Mes parents se séparent, ah oui ils m'annoncent qu'ils se séparent aux vacances de Pâques, trois mois avant les épreuves. J'étais chez Jean-Claude, le père de mes filles, qui lui était en BTS dans le Nord et je me rappelle je révisais mon Bac et au mois de Mars, « voilà, on va se séparer » « vous êtes chiés, si je n'ai pas mon Bac, ben cela sera à cause de vous » (rires) C'est pour cela je disais tout à l'heure, « on rentre chez ma mère » parce que du coup, ils étaient séparés de fait, au moment où je préparais le Bac et où j'ai eu le Bac. Et ma mère en fait, cela a été très compliqué cette séparation, mon père n'a pas voulu vraiment contribué ni aux études de ma sœur Béatrice, ni à moi. Et ma mère, elle ne gagnait pas grand-chose, donc elle est allée vivre chez une copine, à la cité des marins, de Martigues. Ma sœur a abandonné ses études, elle est rentrée à la médiathèque. Elle a travaillé et Jean-Claude était toujours étudiant, donc moi il fallait que je parte et que je trouve le truc d'être fille au pair, en fait, à

Marseille. Une dame hôtesse d'accueil à l'aéroport de Marignane qui avait besoin de quelqu'un pour s'occuper de ses gamins quand elle n'était pas là. Donc elle me nourrissait, me logeait, et puis moi je pouvais être à la fac. Et la rencontre avec deux enfants, une ado qui était fan de Renaud, je me rappelle elle avait les petits foulards rouges à fleurs blanches. Et ils avaient besoin de beaucoup parler ; moi j'étais dans la volonté de bien faire mon boulot, quoi. Parce que la fac, c'était trop trop bien. Donc il fallait que je continue à pouvoir vivre chez eux pour pouvoir continuer la fac. Il faut dire que les enfants, cela ne m'intéressait pas du tout. J'ai fait fille au pair, mais c'était vraiment le truc alimentaire. Je n'avais pas du tout envie de m'occuper de ces enfants-là. Quand les amis de mes parents voulaient nous faire garder leurs enfants parce que mes parents ont été jeunes parents, donc nous on était plus vieille que les autres. Ah je n'aimais pas ça du tout. Mais bon j'essaie de bien faire et puis je rencontre cette jeune fille qui me parle, je crois qu'elle avait 14-15 ans, beaucoup de sa solitude. Et j'étais étonnée qu'elle prenne plaisir à être avec moi. Et qu'elle ait besoin d'être avec moi, en fait. C'est comme cela que j'ai découvert, que moi-même je pouvais avoir une espèce d'effet miroir. J'avais l'impression de ne rien apporter, que ma place n'était pas légitime auprès des enfants, que moi-même j'étais trop enfant de mes parents quelque part pour pouvoir avoir cette place-là. Et c'est elle qui m'a mise à une place d'adulte, beaucoup plus que la mère, même si c'est avec elle que j'avais le contrat. Mais c'est la gamine qui m'a mise à cette place-là. Et elle avait un petit frère à l'école Freinet, qui était très agité ce gamin de 8-9 ans. Mais, au moment où il fallait passer à table, quand la mère n'était pas là, cet enfant s'installait à table, et c'était la foire d'empoigne. La maison, moi je vivais dans le sous-sol en fait. Et la gamine avait sa chambre dans le sous-sol, elle ne supportait pas sa mère. C'était vraiment le très très gros conflit avec sa mère. Donc elle vivait un peu dans la même partie que moi, la gamine. Et lui et la mère était en haut, et on entendait les disputes, elle lui courrait derrière pour le faire "bouffer". Elle le mettait à table, enfin c'était un truc hyper violent quoi. Après moi j'ai été éduqué de cette manière-là. Je faisais à manger, on était à table, je parlais beaucoup avec la grande sœur. Le gamin nous écoutait et il mangeait. Et je pense que la grande sœur était très reconnaissante du fait qu'à ce moment-là il n'y avait pas de conflit avec son petit frère et qu'il y avait quelqu'un de disponible pour elle. C'est pour cela qu'elle m'a mise à une place d'adulte, je crois. Du coup la découverte que je pouvais faire autre chose que d'écrire. Et lire. Parce que je n'ai jamais trop lu finalement. Mais que je pouvais écouter également et apporter une réponse. Mais la mère, cela l'a mise très très à mal et au bout de 4 ou 5 mois, au début de l'hiver, elle m'a dit qu'il fallait que je parte. Ça devenait insupportable pour elle. Et moi cela a été un déchirement parce que je me disais qu'est-ce que...La gamine elle ne voulait pas que je parte. Le gamin il ne voulait pas que je parte. Et pourtant ce n'était pas des câlins, tu vois. Et j'étais un peu contrainte, ce n'était pas le grand pied quoi, d'être là à quatre heures et demi pour aller le chercher à l'école. Ce n'était pas le top. Mais je n'avais pas envie de les lâcher quoi. Et cette dame elle est morte quelques mois après, un an après. Anévrisme cérébral. Et je me suis toujours demandé ce qu'était devenu ces enfants-là. Mais je ne me rappelle plus du tout ni des prénoms, ni des noms de famille. Je ne peux faire aucune recherche. Mais j'aimerais bien le savoir. En tout cas la fac, pendant ce temps, la fac d'Aix...Très belle ville hein, très chouette. Ben voilà, le bonheur total, quoi. Avec les découvertes du français ancien. Donc le français du moyen-âge. Et là je me suis rendue compte que je pouvais entrer dans un apprentissage, parce que bon quand on était...parce que mes sœurs c'est pareil, quand on était nulle en maths, ma mère disait : « ce n'est pas grave, vous êtes des littéraires. De toute façon vous êtes des intellectuelles ». Elle a beaucoup projeté sur nous le fait qu'on allait être des intellectuelles. Et que moi j'allais être l'écrivain de la famille. Donc si on n'arrivait pas à rentrer dans le cadre, et puis à comprendre que $A+B=C$ ce n'était pas grave. Mais avec l'ancien français tu découvres que, il y a des choses très très logiques. Il y a des déclinaisons, il y a des choses qui font que...Voilà, donc, j'ai très très bien réussi la première année de fac. Et la deuxième année de fac, j'ai changé de fac, je suis allée à Saint-Étienne. Parce que pendant ce temps, Jean-Claude avait fini ses études, il avait un boulot à Lyon, enfin Lyon, oui, chez un grand pollueur des cultures. Il avait fait un BTS protection des cultures et il était embauché par un grand pollueur des cultures ! J'avais 18 ans – 19. On voulait vivre ensemble. Je suis partie à la fac de Saint-Étienne. Et là ce n'était pas la même fac, c'était moins populaire, et j'ai été intégré dans un groupe d'ancien khâgne, hypokhâgne, prépa lettres. Des gens que je trouvais bien trop brillant pour moi. Avec, comment elle s'appelait ? Je ne sais pas, mais elle prenait des antidépresseurs, elle était dépressive, et puis parfois un peu

délirante. Et je me souviens que...C'est toujours un truc auquel je fais gaffe depuis, elle avait tu sais de la salive blanche là sur le coin de la...Et elle m'avait expliqué que cela lui asséchait la bouche, ses médocs. Et puis une autre jeune fille, très collet monté, mais très "déconnante", très marrante. Et Livio qui était, on était un groupe de quatre. Une espèce de poète, les grands cheveux blonds, les grands yeux bleus, très Rimbaud. Voilà, j'avais rencontré Rimbaud, il écrivait superbement bien, et puis la fac ce n'était pas pour lui. Lui, il écrivait. Et quand je me promenais dans la rue avec lui, toutes les femmes, toutes les filles le regardaient, moi j'étais fière. J'étais très fidèle à Jean-Claude mais j'étais très fière. Et là un peu d'ennui, parce que l'enseignement était beaucoup plus voilà, littérature contemporaine, on décortique un texte, j'avais perdu l'ancien français, et puis il n'y avait pas cette espèce d'émulation, les salles de cours étaient plus petite tu vois, il n'y avait pas la même ambiance, et puis il y avait moins de soleil aussi. C'était moins drôle. Mon père ne donnait aucun argent. Et ma mère elle ne pouvait pas. Donc c'est Jean-Claude qui m'a prise en charge. Oui, parce que quand elle m'a licencié, la dame, quand j'étais fille au pair, de toute façon j'étais boursière, je suis partie en cité U. Mais bon je n'ai pas de souvenirs particuliers, j'étais seule dans ma chambre, très monacal. Je mangeais du riz blanc tous les soirs, c'était le moins cher. Je m'en fichais, j'avais mes bouquins et j'écrivais, je lisais, et j'étudiais. La première année de fac, cela a été...J'ai mes cours encore. J'ai besoin de les avoir, je sais qu'ils sont là. Deuxième année de fac, un peu plus ennuyeux. J'étais toujours boursière mais je ne sais plus, je rencontre quelqu'un qui travaille au journal La Tribune-Le Progrès qui est l'équivalent de la Dépêche. Et je lui dis : « eh bien tiens moi je sais écrire » « ah bien je vais te faire rentrer ». Il me fait rencontrer la rédactrice en chef et elle m'embauche. Mais parfois j'ai de la chance ! Elle m'embauche comme journaliste le week-end. Parce que le reste du temps j'étais à la fac. Donc là tout le monde était ébahi par...Mais moi je ne doutais de rien, La Tribune-Le Progrès je ne connaissais pas, je croyais que c'était un petit canard, voilà quoi. Donc là un autre exercice de l'écriture où il faut être efficace, qui que quoi dont où, pas de passé simple que du passé composé, très peu d'imparfait, du présent. Plus du tout littéraire comme écriture, des phrases courtes, et là j'en ai bavé. Encore une claque au niveau de l'écriture. Tu sais c'était la première année où il y avait les journées du Patrimoine. Et elle a été folle, elle me confie le truc. Donc pendant tout le week-end je me balade d'un point "patrimonial", je ne sais pas si on dit comme cela, à l'autre de Saint-Étienne, avec le photographe, il prend des photos, je fais des interviews des gens. Et après je me retrouve, je me rappelle il faisait nuit, parce que les salles de rédaction, c'est comme dans les films, tu as des grandes baies vitrées, tu es à ton petit bureau là, dans la lumière blanche, dehors il fait nuit. Il y a des gens qui font la fête, parce que c'était la première, les gens faisaient la fête. Saint-Étienne c'est assez sympa. Et moi j'étais là avec dix mille interviews et mes propres impressions, et quelques chiffres. Impossible de sortir l'article. Rien du tout. La panne quoi. Donc je fais un essai, je fais un autre essai. Et puis il était tard et là, la Rédactrice en chef me dit : « Laisse tomber, je vais le faire ». Et du coup, grosse déception, le lendemain, dans le journal, cela faisait quand même les premières pages, tu avais de très très belles photos, le photographe avait très bien travaillé contrairement à moi, j'avais fait les légendes photos, et puis un tout petit...Elle n'avait pas pu faire grand-chose quoi, tu vois, à partir de ce que je lui avais donné. Aaah, nul comme article ! Ah j'ai pris quelques clagues. Une autre fois, il y avait le maire de Saint-Étienne qui faisait l'inauguration d'un parc. Et il y avait les employés municipaux qui étaient en colère, en grève. Et qui l'ont séquestré dans le parc. Ils l'ont empêché de sortir, il fallait qu'il les écoute, ils avaient des revendications. Et moi j'étais témoin de cela. J'écris mon article avec un titre « le maire pris en otage par les employés municipaux ». Et là, boum, elle me tombe dessus, mais en même temps, elle était très pédagogue avec moi. Elle me dit : « mais on ne peut pas sortir cela, tu imagines les répercussions, le maire de Saint-Étienne, tu ne peux pas écrire un truc pareil ». Donc elle réécrit (rires), elle n'a pas arrêté de réécrire derrière moi. Moi j'étais payé à ne pas faire grand-chose finalement. C'était un peu compliqué comme écriture. Et puis je n'ai pas trop aimé le positionnement, si tu veux, moi j'arrivais avec le photographe, par exemple, il y avait une rencontre avec un écrivain, c'était le pied, c'était trop bien pour moi. Mais j'étais du genre à me mettre au fond de la salle, à l'écouter, et puis à prendre des notes, et à voir les questions qu'on lui posait, les réponses qu'il apportait. Mais du moment que j'arrivais à la Dépêche euh non La Tribune-Le Progrès voilà, on nous ouvrait la porte, on avait les petits fours avant tout le monde, on avait le petit verre, on était placé devant, on avait le droit d'interviewer...C'est normal aussi, mais moi cela me mettait très mal à l'aise. Je trouvais que ce

n'était pas juste par rapport aux autres, je ne me sentais pas plus légitime, si ce n'est que j'allais écrire un truc derrière, mais moi j'imaginai que je pouvais écrire autre chose que cela, quoi. Mais j'ai rencontré des gens super intéressants, j'ai fait un vol dans un petit avion à trois places. Voilà, tu as une espèce de passe-droit où tu rentres, il y a une inauguration d'un petit avion dans l'aéroport de Saint-Étienne, eh bien voilà, on te fait voler, quoi. Et tu as une centaine... Cela ne m'a pas plu. Enfin le vol m'a plu, mais le principe ne m'a pas plu. Du coup, pour moi, c'était déterminé, je n'allais pas être journaliste. Parce que je me posais la question quand même. Donc là j'ai évacué le truc. Fin de la seconde année à Saint-Étienne, et là je change de fac, parce que la vie de couple avec Jean-Claude, était très très compliqué. Et je ne m'y retrouvais pas, l'enseignement ne me plaisait pas trop. Donc je décide d'aller à la fac de Lyon. Lyon 3 je crois que cela s'appelle, Bron. Et là, je prends un logement étudiant, je continue mes allers retours sur Saint-Étienne pour voir Jean-Claude et pour continuer mes papiers au journal. Là je rencontre des super profs et je reprends goût finalement à l'étude. Je m'amuse beaucoup, mais, après au bout d'un moment, je me rappelle, c'était en cours de littérature comparée où j'avais fait un travail sur Baudelaire et je ne sais plus trop qui, Lamartine, j'étais dans mon appartement là, ma chambre étudiante, et j'écrivais sur Lamartine, vraiment je le connaissais bien, j'avais l'impression de le connaître intimement, à force de le lire et de lire ce qui avait été dit sur lui, ce que lui avait écrit sur sa vie et tout. Et peut-être que je suis un peu délirante, mais j'ai eu l'impression qu'il était là. Avec moi. Enfin, tu vois, qu'il m'aidait à écrire et que je me sentais très très proche de lui. À travers le temps. Et donc je me dis finalement ce n'est pas cela que je veux faire. J'en ai marre d'écrire sur, j'ai envie de le laisser un peu tranquille lui d'abord. Et puis on est trop nombreux à écrire sur les œuvres, et c'est terrible finalement, cela sert à rien quoi. Cela m'a beaucoup amusé, tu sais, de voir, dans un texte, quand il y a beaucoup de voyelles, tu vois, les effets que cela donne au lecteur, quand il y a telle ou telle consonne, quand il y a tel ou tel champ lexical qui revient beaucoup, c'est plutôt drôle, c'est plutôt des analyses mathématiques, finalement, très logiques. Cela m'a beaucoup amusé, mais je me suis dit que ce n'était pas ça la vraie... Parce que j'avais toujours l'écriture en tête, et ce fantasme d'être publié. Donc, je me dis je vais faire autre chose. Je finis ma licence, je ne valide pas le latin. Le latin, cela me suit jusqu'en maîtrise. Et je décide d'aller faire ma maîtrise au Québec. Je rencontre une québécoise qui était étudiante à Lyon. Lyon, c'est une belle ville, et puis on rencontre pleins de gens super intéressants. Elle me donne un contact avec un monsieur qui était patron d'une entreprise de jardin espaces verts. Et qui nous dit qu'il pourrait embaucher Jean-Claude. Parce que lui, son boulot de vendre des produits chimiques, ça le rendait très malheureux. Et on se dit banco, on y va. Donc je demande une bourse à la région. Qui va me couvrir toute l'année scolaire de maîtrise. Très confortable. Encore un coup de bol. Et je continue à percevoir mes bourses françaises, en plus de l'aide régionale. Je ne paye pas la scolarité québécoise. Donc c'était tout beau quoi. Premier voyage en avion. Je pars avant. Parce qu'il fallait y être la mi-août je crois. (Silence). Et voilà j'arrive toute seule. Montréal. Montréal-Québec je prends un bus, c'était la nuit, il devait être 11 heures minuit. Je m'assois à côté d'un petit bonhomme, un vieux monsieur. Et puis on commence à discuter. En fait c'était, ce n'était pas un ministre mais il était attaché gouvernemental, ah oui, tu sais l'équivalent nous de la commission informatique et liberté. Voilà. Lui il était là, mais pour le gouvernement québécois. On discute et je trouve un premier soutien. Voilà, parce qu'il me dit... Moi financièrement, je suis quand même partie avec rien si tu veux, parce que la région n'avait pas encore débloqué les fonds, la bourse du coup, tu la reçois qu'à partir de septembre. Je savais que je n'avais rien du tout quoi. Et il me dit : « écoutes, appelle-moi demain, on ira manger ensemble ». Il m'a un petit peu nourri. J'allais le voir au travail. Et donc j'arrive à la cité, pavillon de parents, à la cité U de Laval, les yeux écarquillés comme cela, parce que tu tombes, tu es complètement "défalquée" par le décalage horaire. Mais tu arrives quand même dans la cité U, c'est au milieu de la nuit, il y a encore des gens dehors, qui discutent, tu ne te sens pas en danger. C'est le truc qui m'a frappé, par rapport aux facs que j'avais pu connaître. Voilà, toujours un peu peur quand on est une jeune femme. Et puis quand même un concierge qui est là pour t'ouvrir la chambre, pour t'accueillir. L'impression oui d'un peu d'opulence, tu vois. Et puis la chambre U, ce n'était pas du tout la chambre U que j'avais eu à Aix-en-Provence. C'était multiplié par trois, la superficie. Et là, premier contact avec la langue, le matin, je suis réveillée, par un gars qui me dit... je ne comprenais rien à ce qu'il me racontait, « je viens changer les tuiles ». Comme j'étais au dernier étage, deuxième étage du pavillon parent. Je dis oui. Mais pour moi il fallait qu'il monte sur le toit, tu

vois. Je ne voyais pas. Et puis il rentrait dans ma chambre, je ne voulais pas qu'il rentre, j'étais "défalquée". Il vient changer les tuiles et je ne comprenais pas. Et il m'explique, en fait les tuiles c'est le lino. Tu le savais ?

Bruno : Non

Sylvia : Comme tu opines de la tête... En fait il venait changer le lino de ma chambre. Premier contact, je me dis mais comment on a fait pour passer de cela à cela ? Donc je vais m'acheter le dictionnaire (rires). Depuis très longtemps, j'adore les dictionnaires. Quand j'étais étudiante à Marseille et que Jean-Claude était dans la région lyonnaise, non il était dans le Nord, j'avais un sac hyper lourd, parce que je me baladais avec mes Rimbaud, Verlaine, René Char. Et j'avais mon petit Robert tout le temps, je me baladais avec mes dicos. Donc là je m'achète le dico de la langue franco-québécoise « canadiennis ». Et donc là je rentre pour la maîtrise. En création littéraire. En sachant que j'aurais l'équivalence Lettres Modernes avec la fac de Lyon. C'était la première fois que Lyon envoyait un étudiant. Mais ça c'est grâce à mon prof de littérature comparée qui a soutenu le truc. Et là je découvre un système universitaire complètement différent, c'est-à-dire c'est énorme, le campus il est énorme. Tu as des souterrains. Si tu ne veux pas mettre le nez dehors, tu peux. Après les espaces sont très grands et t'as les écureuils, enfin tu sais l'image d'Épinal qu'on a. Tu n'as pas un restaurant universitaire, t'en as dix mille où tu peux manger que de la salade. Et là je m'inscris...Oui, tu as des salles de cours, tu as plusieurs pavillons, tu as plusieurs bibliothèques, tu as des bibliothèques énormes qui sont ouvertes jusqu'à Minuit. Et là tu as Internet. C'est la première fois que je voyais Internet. En France ce n'était pas...C'était pour les entreprises mais ce n'était pas arrivé à la fac et encore moins dans les foyers. Et donc là, tu as les yeux grands ouverts tu te dis mais je vais tout manger, c'est trop beau. Et puis il y a pleins de choses. Et là je me suis ressentie comme en première année de Fac. Waouh ! Le cerveau en ébullition, l'envie de créer et de faire pleins de choses. Je m'inscris, il y avait un cours de littérature obligatoire et un cours de création littéraire. Je pouvais faire toutes les créations que je voulais mais je devais avoir un cours de littérature obligatoire. Et je repense à mon amour pour l'ancien français, l'amour de la langue, et tout. Donc je m'inscris à un cours de littérature du XVIème. Les métamorphoses d'Ovide, je ne sais pas si tu connais. C'est très poétique, c'est très beau. Je ne connaissais pas du tout moi, cela. Et là je découvre un prof, on était là dans une pièce comme cela, tu vois. On était quatre étudiants, une française, deux québécoises, ce prof-là, québécois, et le cours se faisait comme cela quoi, c'est-à-dire lui il amenait des choses, et on pouvait interagir, tu vois, on pouvait donner nos impressions. Tu peux donner ton impression, à la fac française tu donnes ton analyses, tu ne donnes pas tes sentiments, tu ne donnes pas ton impression. Mais quand même il avait une méthode, parce qu'il fallait étudier entre la version latine d'Ovide et les différentes versions qui avaient été faites au cours du XVIème et du XVIIème siècle parce que c'est une œuvre qui a été traduite et retraduite, et qui est un peu au fondement de la mythologie. Donc je découvre cela, je découvre qu'il a un bureau. Et qu'il me dit : « moi le problème, peu importe le problème, (parce que cela pouvait même être un problème économique, financier, psychologique), n'importe quel problème, tu viens me voir, mon bureau est à tel étage, tel porte ». Je ne comprenais pas parce que, pour moi, le prof, il n'était pas là, il était sur l'estrade, à part celui que j'avais eu en seconde, Armand ou le prof de littérature comparée de Lyon, je n'avais jamais eu de contacts, de proximité intellectuelle, de possibilités. Et puis à côté, eh bien création poétique, avec un poète. Là on était un peu plus nombreux. Et là je fais le lien, un peu avec mon métier. C'est une rencontre qui m'a frappé, une jeune femme schizophrène. Qui pouvait avoir des épisodes délirants. Et qui n'écrivait que pendant ces épisodes délirants. Et donc elle nous amenait là, les cours de créations. C'est particulier. On produit, on amène, après on groupe. Ce n'est pas vraiment un atelier d'écriture. On lit ce qu'on a écrit et chacun va t'aider à avoir une écriture, ce qu'ils appellent « efficace », très pragmatique. C'est-à-dire il faut construire ton écrit pour embarquer ton lecteur et pour produire tel et tel effet, c'est-à-dire qu'est-ce que tu veux produire comme effet, avoir une écriture efficace, y compris en écriture poétique. Et elle c'était intouchable, ce qu'elle écrivait. C'était je me rappelle, une histoire de baignoire, de trucs...Mais même cela me mettait, une espèce de truc un peu poisseux, tu vois, cela m'interpellait si tu veux, je ne trouvais pas cela très beau, cela me mettait un peu mal à l'aise. Elle n'écrivait que quand elle était délirante. Et je

me disais mais, elle a des médocs, elle ne doit pas être aussi délirante que ça. Enfin tu vois, je mettais un peu en doute son truc. Et puis aussi une rencontre avec Sandy, qui est toujours ma copine aussi, une poétesse d'une très très grande délicatesse, qui faisait de la poésie moderne, ce n'est pas du tout mon truc. Tu sais les trucs où tu mets un mot, puis un peu plus loin un mot, et un peu plus loin un mot et en fait c'est le lecteur qui se laisse. Moi je suis beaucoup dans le descriptif, j'écris beaucoup. Je fais des grandes phrases, enfin j'ai besoin d'écrire. Et je n'aime pas travailler mon écriture. Donc voilà, quelques belles rencontres mais après cela n'a pas été une découverte phénoménale, si ce n'est que voilà j'étais contente parce que je pouvais écrire, lire d'autres personnes, on pouvait parler d'écriture, penser écriture tout le temps, tout le temps. Mais au niveau apport intellectuel, je n'ai jamais retrouvé ce que j'avais trouvé en première année de fac. Donc premier semestre et puis deuxième semestre. Jean-Claude m'avait rejoint, j'avais trouvé un job. Et là la découverte de Esther Croft, je change de cours. Je n'étais plus obligée de prendre la littérature, je ne faisais que de la création. Parce que le but était de faire le mémoire à la fin. Donc ils appelaient ça les formes narratives brèves. Cela peut être la nouvelle, le conte, tout ce qui n'est pas roman quoi. De la poésie aussi. Tant que c'est bref. Et que ça raconte un truc (léger rire). Et là on n'était pas très nombreux non plus. Et Esther Croft qui est pour moi une très très très bonne nouvelliste, elle a été publiée, grand prix du gouverneur du Canada, enfin voilà, c'était quelqu'un. Et une personnalité très humaine, très attachante. Ma seconde fille s'appelle Esther. En hommage à Esther Croft. Une année au Québec moi je dirais où c'était que du bonheur quoi. J'avais pu faire de l'enseignement ce que moi j'avais envie d'en faire. En plus j'allais avoir une maîtrise à la fin qui allait être validée en France, franchement, les comptes étaient vite faits. Donc le mémoire, une partie création avec un recueil de nouvelles, et une partie réflexion sur la création où là j'ai fait appel aux philosophes et aux psychanalystes, un petit peu. Mémoire qu'il a fallu soutenir en France. À la Fac de Lyon. Bon ils m'ont mis une bonne note (rires). Ils m'ont mis la note que m'avait mis Esther Croft, elle m'avait mis B, cela équivaut à 15. Voilà mais ils ne savaient pas juger, l'entretien s'est fait comme ça, j'étais enceinte. Parce que j'étais tellement en pleine création et au niveau personnel il s'était passé un truc un peu dur, enfin bref, j'étais enceinte, j'avais 22 ans. J'avais décidé, ce n'était pas un accident, j'avais décidé d'avoir un bébé. Et donc avec Jean-Claude on décide...Donc j'avais fait un aller-retour à la fac de Lyon pour valider ma maîtrise. Et on décide de rester au Québec une année supplémentaire pour voir un autre hiver. Et là je me heurte à l'administration parce que parfois j'ai beaucoup de chance mais des fois je n'en ai pas du tout. Comme avec cela là. Où je tombe sur un agent de l'immigration qui me dit que mon visa étudiant est fini parce que j'avais fini ma maîtrise, il fallait que je rentre. Et je voulais un visa touriste mais elle me l'a refusé je ne sais plus pourquoi. Jean-Claude, lui il avait une prolongation du contrat de travail. Je voulais le visa touriste, mais juste pour rester avec lui et avoir mon bébé tranquillement. Et là elle me dit...Elle me reçoit en entretien parce que je reçois ce truc comme quoi il fallait que je rentre en France, je fais appel, elle me reçoit pour expliquer, argumenter, chose qu'on ne fait pas en France. Mais l'agent qui prend la décision peut te recevoir, tu peux l'interpeller et avoir...Et là en tête à tête elle me dit que j'étais trop jeune pour être mère, qu'on n'avait pas les moyens d'élever correctement cet enfant, et que je faisais cela pour que mon enfant ait la nationalité canadienne. Je dis : « C'est vrai, j'aimerais bien que mon enfant ait la double nationalité, ça ne me dérangerait pas ». Et pour profiter du bien-être social canadien, c'est-à-dire tous les avantages sociaux. Mais je dis : « il travaille, et puis il paye les impôts ». Tu vois, tous les 15 jours, tu as ta fiche de salaire et tu es prélevé à la source. Elle me dit : « mais cela rien ne le prouve, vous n'êtes pas mariés ». J'étais même prête à me marier alors que je suis anti mariage. Pour pouvoir rester, mais voilà j'étais enceinte de 6 mois et demi, tu vois, il fallait prendre la décision. Bon ils ne me veulent plus je m'en vais. Et voilà, fini mes études (rires)

Bruno : Alors je vais revenir en arrière, et je vais te demander quel regard portait ta famille sur ta scolarité et quel regard ils ont sur ton parcours professionnel ?

Sylvia : (silence) Un regard très positif. Moi j'ai toujours été considérée comme celle qui s'en sortirait toujours. Mon père n'avait pas d'attentes particulières, je pense que ma mère a beaucoup plus projeté sur nous et en particulier sur moi que notre père. Ils sont toujours partis du principe qu'on était des gamines intelligentes et que si quelqu'un nous faisait chier à l'école, de toute façon ils

allaient y aller pour...je ne sais pas comment le dire autrement. Et le fait que j'ai une maîtrise...Eh bien à l'époque je n'avais plus de contact avec mon père, cela a été un gros conflit, mais il n'a jamais...Mon père il est beaucoup plus matheux, pragmatique et rationnel que ne peut l'être ma mère, qui est quelqu'un de beaucoup plus éthérée. Et je pense que cela devait le contrarier qu'on ne soit pas plus mathématicienne que cela. Mais cela fait partie d'un des trucs sur lequel il a lâché. Il a laissé ma mère prendre la toute-puissance sur notre éducation. Non un regard positif.

Bruno : Et sur le parcours professionnel ?

Sylvia : Eh bien disons, comme cela a été plus chaotique à partir de la maîtrise (rires), je pense qu'il y a du soutien, il y a de la confiance, il y a de l'inquiétude également. Mais c'est dû à ma situation économique. Mais voilà par exemple le DEIS, mon père il ne sait pas trop ce que c'est. Mais j'étais comme une gamine quand j'ai eu mes notes. « Les meilleures notes ». « Je le savais ». Oui, très positif. Très.

Bruno : Quel était le projet de tes parents...

Sylvia : Pour moi ?

Bruno : ...De ta famille élargie aussi, pour leurs enfants et pour toi ?

Sylvia : Je pense que pour mes parents, ma mère je crois qu'elle a un CAP sténodactylo et un BEP couture. Mon grand-père maternel était cheminot en Lorraine, ma grand-mère maternelle était d'origine paysanne. Déjà ma mère c'était un petit peu mieux. Et elle est la dernière de 5 enfants. La seule fille. Les autres sont tous rentrés à la SNCF (rire). Elle a connu mon père comme cela parce que mon père, lui, il a fait le certificat d'études. Puis il est rentré très vite apprenti et il est rentré à la SNCF comme apprenti soudeur. Il est monté en Lorraine, parce que mon père est du sud-ouest lui. Il est de Gironde. Du Lot et Garonne. Enfin à la frontière des deux. Et leurs attentes, je pense que comme c'est l'objet de ma RDL²⁵⁹ si tu veux : le fait qu'ils aient vécu mai 68, ils ont fait grève. Et ils ont commencé à rentrer dans le militantisme et à rencontrer des gens. Au Parti Communiste, il n'y avait pas que les ouvriers, les employés. Il y avait un prêtre ouvrier qui a été défroqué par une des collègues, qui s'est marié avec elle et qui a eu un enfant, des intellectuels, Gérard, par exemple, qui était un pied noir, si tu veux, un journaliste qui était publié dans le Monde. Enfin voilà, il y avait ces personnalités-là, très fortes. Et mes parents, je pense, c'est pour cela que j'ai fait ma RDL là-dessus, ils ont découvert qu'ils avaient des capacités intellectuelles autant que n'importe qui malgré le fait qu'ils aient peu de diplômes, et que mon père était Technico-commercial quoi. Mais après mon père c'était l'époque où professionnellement tu pouvais grimper les échelons. Enfin, il m'a raconté que comme il était trésorier de cellule, à un moment donné il était chez Karcher, il pouvait passer cadre mais on lui a bloqué la carrière. Parce qu'il était communiste. Donc il y avait une espèce d'ascension, d'estime de soi, mais c'est l'objet de ma RDL, par le militantisme. Et donc nous on a été baigné dans ces discussions où tout le monde refaisait le monde. Ma mère était, moi je me rappelle je rentrais de l'école, c'était Jacques Chancel, tu vois, c'était Barbara, c'était Jacques Brel et puis Françoise Dolto. Il y avait une espèce d'appétit intellectuel, chez mes parents, très très fort. Et donc, nous, l'attente, elle était inconsciente, mais elle était qu'on allait aller beaucoup plus loin qu'eux. Il y avait ce truc-là, il fallait réussir à l'école et aller loin. Mais avec le maximum de liberté, à priori, c'était les profs qui faisaient mal leur taf, si on n'y arrivait pas. Il n'y avait pas la pression : « tu ne seras pas capable », non. On était capable. Je ne sais pas si j'ai répondu.

Bruno : Très bien. Je sais que tu as des enfants, deux filles c'est cela ? Quel est ton projet pour elles ?

²⁵⁹ RDL : Revue De Littérature sociologique, écrit proposé en première année du DEIS à l'Université de Toulouse le Mirail.

Sylvia : Justement c'est super compliqué quand on est parent. Moi j'ai une fille qui a 19 ans et demie. Je pense que j'ai eu sur elle le même regard qu'avait mes parents. Sauf que ma fille aînée elle a été sourde, les premières années de sa vie, mais on ne s'est pas rendu compte de suite, ce qu'il fait qu'elle ne parlait pas. En plus, au niveau familial, social, économique, c'était une époque très très compliqué. Donc il y avait sur moi le regard en tant que mère. Et le regard sur ma fille. Elle était différente, si tu veux. Et je me suis un peu laissé contaminer par ce regard-là. Et à un moment donné j'ai perdu confiance. Et puis Jean-Claude, leur père, il n'a pas du tout été éduqué comme moi, lui c'est une famille bourgeoise, où lui, il y avait la pression de la réussite à l'école et sa façon de résister, c'était d'être nul à l'école. Et son père lui disait : « tu ne seras même pas bon pour être un éboueur ». Donc lui, il avait grandi avec cela, l'inverse complet de moi. Il y a donc ce regard-là de lui sur nos filles et moi, j'ai l'autre regard. Et c'est bien pour cela qu'on est plus ensemble hein. Mais mes filles, du coup, elles se construisent parce qu'évidemment elles voient leur père, elles se construisent avec ces deux trucs. Donc elles n'arrêtent pas d'osciller entre les deux. Et moi, par exemple, ma fille, elle est en seconde, la deuxième, elle a 8 en physique-chimie. Moi qui plafonnait à 2, je lui ai dit : « c'est super, tu t'es bien accrochée. Voilà, on va te fiche la paix avec un 8 en chimie, tu ne demandes pas un Bac S ». Mais elle, elle peut se sentir en échec. Du coup on n'est pas tout à fait d'accord sur l'orientation. Ma fille aînée a choisi...moi je la sentais, mais après je me projette, je la sentais littéraire, parce qu'elle avait de bonnes notes en français, en histoire-géo. Et puis elle a une façon de regarder les gens, et d'écouter ; ses copines, par exemple, se confient beaucoup à elle, et puis en même temps, elle est très carrée, pragmatique. Moi je la voyais bien en fac de psycho, je la vois toujours en fac de psycho. C'est sans doute ma grande projection. Donc elle n'a pas voulu faire Bac L, que je lui avais conseillé. Elle a voulu faire un Bac ES, pour avoir un truc équilibré, avec beaucoup de maths et d'éco, alors qu'elle n'avait pas d'aptitudes, et elle a galéré pendant deux ans. Elle a eu son bac. Avec mention assez bien je crois. Mais ce n'était pas du tout, du tout gagné. Moi j'avais traité le truc par-dessus la jambe, un mois avant je me suis dit il me le faut donc je me suis...Mais elle, pendant deux ans, elle a beaucoup travaillé, avec la peur de l'échec, une espèce de sentiment négatif, mais qui je crois ne venait pas de moi. Mais peut-être qu'il est venu de moi quand elle était bébé, parce que j'étais très inquiète. Et là, en ce moment, ma seconde qui est en seconde (silence), donc on n'est pas d'accord. Moi, encore une fois (léger rire), je la vois en L, ou ES. Parce qu'elle a des meilleurs résultats que sa sœur aînée en maths, elle peut avoir 8 en physique-chimie, c'est bien. Mais après il y a tout le discours de l'Éducation Nationale qui est en train de vendre ses bacs, je ne sais pas quel âge ont tes enfants, mais ils sont terribles, ils veulent les mettre en Bac pro, Bac techno je crois. Ils avaient le Bac pro, maintenant ils ont le Bac techno, auquel ils voudraient donner une meilleure image que le Bac pro. Et quand je suis allée à la réunion d'information, là, mais ils te bassinent avec, ils te mettent les diapos, sur les Bacs généraux, là, avec les débouchés, toc toc toc et Bac techno, rien que le temps, il est beaucoup plus lent, cela sent le bourrage de crânes quoi. Et donc, comme elle pense qu'elle n'est pas capable, qu'elle a vu sa sœur avoir beaucoup de mal à avoir son Bac. Elle pense qu'elle est moins bonne que sa sœur alors qu'elle a de meilleurs résultats. Mais je crois qu'on est tous comme cela par rapport à nos aînés. Elle, elle veut demander un Bac techno. Et moi je suis furieuse, furieuse. Mais je ne lui montre pas. Il faut qu'elle ait la liberté de choix. Mais je lui ai dit : « Esther, si tu fais cela, tu signes pour 4 ans quoi ». C'est-à-dire les deux ans de Bac. Mais après c'est Bac techno et tu ne vas pas pouvoir aller n'importe où. Tu te fermes pleins de portes. Il faudra aller en BTS, en plus elle demande un truc de la banque, alors qu'elle est pas du tout copine avec les chiffres, l'argent, ce n'est pas une gamine. Moi j'ai beaucoup d'attentes, parce que pour moi, elles sont merveilleuses, ce sont des super personnes quoi, elles ont faim. Après je me dis elles ont peut-être besoin de passer par ces choix-là, et puis on verra. Ma fille finalement elle est partie en IUT à Castres, « génie de l'emballage et du conditionnement » parce que tout ce qui était création de l'emballage, tu vois, les flacons de parfum. Voilà, tout ce qui est un peu artiste, cela lui plaisait. Mais elle s'est vautrée, ce n'est que de la chimie en fait, cet IUT, il n'y a que des gens qui ont fait de la chimie. Donc là elle est partie en communication. Cela marche très très bien. Mais de temps en temps je lui glisse : « franchement...Tu devrais aller en fac de psycho » (rires). Après elle dit : « mais on n'a pas les moyens, on ne peut pas... ». Je lui dis : « mais je ferai un prêt, ça serait le premier prêt de ma vie mais je le ferais pour que tu puisses faire des études ». Je suis dans l'attente, j'arrive à le définir, qu'elles fassent des études longues. Voilà. J'ai répondu.

Bruno : Tu avais un conjoint, quel est son parcours ? Et quel est son regard sur ta démarche de reprises d'études ?

Sylvia : Ah ! Sur mon parcours, eh bien lui, comme on était quand même très différent, si tu veux, et que lui, il avait, pour résister à cette pression qu'il avait chez lui...Lui, il est pianiste de jazz. Donc il a quand même fait BTS, enfin il a beaucoup beaucoup galéré au niveau scolarité, et il s'est bien accroché, il a quand même eu son BTS « protection des cultures ». C'était quand même un beau pied-de-nez à ses parents, quand même, hein. Et finalement dans la famille, son frère aîné, lui, il a fait restauration. Bon maintenant, il est, tu sais le restaurant à Paris, de l'école militaire, je ne sais pas trop quoi. Enfin il gère. C'est un cadre. Il a commencé très bas, mais il a progressé, c'est un gros gros bosseur, tu vois, cela c'est très valorisé dans la famille. Jean-Claude, il avait l'air un peu dilettante, trop sensible, hypersensible, pianiste, culture, etc...et les deux autres sont arrivés bien après. Il y en a un qui a fait un truc d'ingénieur et il est en Guyane. Mais il a quand même un parcours atypique. Et la petite dernière elle a fait une fac de géo et elle travaille pour Action Contre la Faim. Finalement, tous, ils ont à peu près, mais lui non, il est resté employé finalement. Enfin il est resté employé, avec un parcours chaotique. Donc lui son regard sur mon parcours à moi...Quand on s'est connu, j'étais très jeune, je préparais le Bac. Donc pour lui, de toute manière, j'allais avoir le Bac. Il me mettait beaucoup en valeur, et en même temps, c'était aussi une façon pour lui aussi de faire un pied-de-nez à ses parents, mon côté artiste, également, écrivain, poète. Donc lui, il a un regard très positif, et après quand je suis rentrée en formation d'éduc', c'est là où on s'est séparée, finalement, quand j'avais 30 ans. Mais par contre, il m'a toujours beaucoup soutenu, les années où mes filles étaient petites et où je ne travaillais pas, j'animais des ateliers d'écriture, et où je suis rentrée en poste d'éduc', mais sans avoir de formation, sans rien y connaître. Voilà, lui, il a beaucoup soutenu le truc. Mais comme moi j'avais soutenu, à un moment donné, il a voulu arrêter, parce qu'il est passé par le professorat, enfin il a essayé plusieurs choses, et à un moment donné, il était tellement malheureux, je lui ai dit : « écoute, tu veux être pianiste, fais-le et moi je vais trouver un taf ». Donc il a essayé d'être intermittent du spectacle alors qu'on avait deux enfants en bas âge. Et moi je suis allée travailler, c'est pour ça que j'ai découvert le métier d'éduc'. Parce qu'il fallait nourrir la famille. Et la réussite au concours d'entrée à l'école d'éducateurs, ce n'était pas une surprise pour lui. Alors qu'on était en train de se séparer, mais il était content pour moi, j'embrayais sur une nouvelle vie, je partais à Toulouse, plutôt positif. Après le DEIS, je crois que mes filles lui ont dit peut-être, en tout cas mon ex-belle-mère, je ne sais plus pourquoi je l'ai eu au téléphone, elle le sait, donc lui il doit le savoir. Mes filles, quand elles ont su que j'avais réussi la sélection, et tout cela, elles ont dit : « ouh là là Papa, lui il a demandé une formation, il ne l'a pas eu...Et il va être jaloux ». C'est la parole de mes filles, moi je n'en sais rien. On n'en a pas parlé.

Bruno : Est-ce que tu peux me parler des rencontres ayant eu éventuellement un impact sur ton projet de retour en formation ? Et puis qu'en pensent tes amis aussi ?

Sylvia : Là c'est très facile. Parce qu'en fait le DEIS je l'ai décidé il y a un an. Je pense que c'est un collègue formateur permanent d'une des écoles d'éducateurs qui m'en a parlé. Parce que c'est lui qui m'a fait intervenir dans le Centre de formation où il travaille très vite. Je crois que j'avais trois ans de diplôme d'éduc' quand il m'a fait intervenir. Et il me disait : « il faudrait que tu fasses une formation, que tu ailles un peu plus loin » je lui disais : « tu sais, moi j'ai envie de faire une fac de philo où de reprendre des études de lettres, le social, je ne vois pas trop ce que je peux y faire » et il y avait un autre formateur dans le bureau, qui me parle du DEIS. Cela ne me parle pas trop. En même temps, ou avant, je ne sais plus, je n'étais même pas en couple...(en chuchotant) c'était une relation illégitime. Donc lui était marié. Et lui faisait le DEIS à Marseille. Il m'en parlait beaucoup, tu vois. Mais je ne comprenais pas de quoi il me parlait, moi j'étais jeune éduc' quasiment, parce que j'ai 8 ans de...Cela fait trois ans de...tu vois, cela ne me disait rien du tout, je ne connaissais même pas le CAFERUIS, je ne m'étais pas du tout intéressée aux formations. Tout ce que je voulais c'était travailler et nourrir mes filles, tu vois. Educ', ça m'a servi à cela. Donc maintenant, cela me fait écho de ce qu'il

me parlait, l'Étude de Terrain²⁶⁰, maintenant je m'en rappelle. Lui c'est le premier, après il y a eu les collègues formateurs qui me parlent de ce truc-là mais finalement je n'imprime pas. Et une responsable de formation d'une autre école, qui vient, à l'IME où je travaille, faire une intervention sur « évaluation-projet » je crois, je ne sais plus. Et j'étais toute contente de la voir. On discute, elle m'en parle, et là, je ne sais pas pourquoi cela a fait tilt. Elle me donne deux trois coordonnées de personnes qui étaient en fin de formation, je ne sais même plus si je les ai contactés ou pas, mais du coup je tape « DEIS », je regarde le truc, et ce qui m'a plu, c'est que c'était à la fac, c'était que le nom, c'est ridicule, mais le nom sonne bien. Voilà. Cela me parle à l'oreille. Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale, pour moi cela ne vaut pas dire grand-chose et en même temps cela veut dire trop de choses, voilà, ça m'intrigue. J'y suis allée parce que cela m'intrigue. Et donc j'ai fait la demande. Toc toc, et puis je suis rentrée, oui. Et après le regard de l'entourage ?

Bruno : Qu'en pensent tes amis ?

Sylvia : Les amis. Fiers de toute façon. Enfin fiers, oui, toujours très positif quoi. Oui oui. Beaucoup pensent que c'est très courageux parce qu'ils savent que je suis éduc', formatrice vacataire, seule avec mes gamines. Donc que j'en fais peut-être un peu beaucoup. C'est vrai que je les appelle beaucoup moins, j'ai beaucoup moins de contacts avec eux. Mais je n'ai pas de reproches. Enfin, si, j'ai ma copine anthropologue, qui m'a fait un petit reproche. Mais voilà. Plutôt positif, oui, oui. Et puis moi je m'amuse beaucoup à dire « Ingénierie Sociale » (rires), cela ne veut rien dire. Pour le moment, cela ne veut pas dire grand-chose. Mais voilà. Je vais être ingénieur...

Bruno : Qu'est-ce qui t'a conduit à choisir le social ?

Sylvia : Cela n'était pas du tout une vocation. Comme je te disais, les enfants des autres, non. Bien qu'en ayant cette expérience de baby-sitting, et de fille au pair, je n'ai pas du tout refait de baby-sitting, je n'ai pas du tout approfondi le truc. J'étais très intimidée par les enfants. Le handicap ne m'interpellait pas plus que cela. Après, peut-être cette copine en cours de création littéraire, schizophrène. Mais voilà, cela ne faisait pas écho non plus. Non non, c'était parce que j'étais à Cahors à l'époque et j'animais des ateliers d'écriture. En free. Ah non j'étais payée par le truc d'éducation populaire, je ne sais plus comment il s'appelle. Et je voulais développer mes ateliers d'écriture sur la mairie de Cahors. Et dans la prison de Cahors. La bibliothèque de Cahors m'a fait un petit peu travailler. J'ai fait des remplacements en tant que bibliothécaire et de fil en aiguille je rencontre le chargé des affaires sociales de la mairie de Cahors. On papote on papote, il me dit, ah oui, une anecdote que j'aime bien raconter, il me dit : « mais vous avez le profil éduc' », je dis : « ah non ! Certainement pas. Non non non vous vous trompez. Je ne ferais jamais éduc' ». Parce que dans le groupe de militants de mes parents avec qui on vivait, finalement, puisqu'on passait tous les week-ends ensemble et qu'on habitait la même cité, la même école. Il y avait un éducateur. Marcel. Et qui était un caractériel profond quoi. C'est-à-dire tu vois, tout le monde discutait. Les gens, ils finissaient toujours par être d'accord, et puis même, il y a un plaisir à être d'accord. Et à dire : « ouais, cela ce n'est pas bien, mais il faudrait faire ci ». Tu vois, moi j'ai grandi là-dedans. Et lui en plus, il buvait, mais il buvait trop quoi. Pam ! Il tapait du poing sur la table. « Moi, je ne suis pas d'accord ! » Et il te mettait à bas tous les arguments et il n'était jamais d'accord. Après il avait un truc qui m'agaçait beaucoup, c'est qu'il nous regardait nous les enfants. Alors que nous les enfants on était entre nous, on faisait nos cabanes, on faisait notre monde à nous, et on ne nous regardait pas. On nous appelait pour manger et on était bien là-dedans, on avait, il y avait une espèce de...C'était la nature, parce qu'ils louaient un cabanon en Provence où tout était...On n'avait pas le regard...Lui, il nous regardait et puis il nous appelait : « ma grande », peu importe ton âge, tu vois, du coup mes sœurs étant plus grande que moi, il les appelait : « ma grande » chacune, moi j'étais la petite dernière, je ne comprenais pas, mais tu vois, toute petite, je ne comprenais pas pourquoi il m'appelait : « ma grande ». Ça ne me plaisait pas. Ma grande mon grand. Et je trouvais qu'il établissait comme si cela

²⁶⁰ L'Étude de Terrain est une enquête en groupe proposée aux étudiants en deuxième année du DEIS.

allait de soi, qu'on était proche, et qu'il pouvait nous attraper l'épaule, et nous demander comment nous allions. Non. Moi mes parents n'étaient pas du tout tactiles, donc on n'avait pas du tout de rapport comme cela. Et les amis de mes parents, si on avait envie de discuter, et puis même, cela se passait autrement quoi, la meilleure amie de ma mère, j'avais envie d'être avec elle et de parler avec elle. Mais parce qu'elle était là. Lui, il avait une espèce de truc qui me dérangeait. Il voulait être...Donc pour moi éducateur, non. Et il me dit : « mais il y a un CAT dans le Lot, à Luzech, qui emploie des candidats élèves éducateurs. Qui n'ont aucune expérience, ils les préparent au concours d'entrée à l'école d'éduc'. Je lui dis : « c'est payé ? » « Mais oui c'est bien payé ». Donc j'écris. Mais on est très très nombreux à écrire. Je suis retenue, je ne sais pas pourquoi. La veille de l'entretien, parce qu'après c'est comme une entrée à l'école d'éduc', écrit, lettre de motivation...Donc comme j'écris, je n'ai pas de mal à écrire la lettre de motivation...Ah oui la nouvelle femme de mon père est Assistante Sociale, donc elle me donne deux trois "machins", elle connaît bien l'établissement. Je bricole. Et la veille de l'entretien, par contre, Jean-Claude fait un AVC. Donc urgence, flip total. Et il est passé à deux doigts de la mort, on ne sait pas encore s'il ne va pas être handicapé à vie, mais il faut d'autant plus que j'aie fait cette sélection. Donc c'est mon père qui m'accompagne, j'étais incapable de conduire. Mon père m'y amène, tu vois. Mon père il était quand même très valorisant du coup. Puisqu'il avait envie que je réussisse mon truc. Et je fais les entretiens. J'éclate en sanglots. Je joue le jeu. Tu as d'abord les épreuves de groupe comme en école d'éduc's. Je fais ce que je pense qu'on attend de moi. Et en même temps de façon très spontanée, parce que eh bien non, je ne connais rien du tout au secteur. Et je ne comprends pas pourquoi il y a deux personnes qui nous regardent débattre sur un sujet qui n'est pas super intéressant. En même temps, c'est par rapport aux autres candidats, t'as pas envie non plus de les laisser seuls débattre. Un peu de solidarité. Et après, entretien individuel avec la directrice adjointe et le directeur. Ils me disent : « bon voilà il y a une situation d'urgence, il faut en amener un à l'hôpital, comment vous réagissez ? Ils voulaient savoir si j'allais garder mon sang froid. Sauf qu'il me raconte hôpital. Le mot « hôpital » je vois Jean-Claude complètement...J'éclate en sanglots. Je me dis c'est foutu (rires), ils ne m'emploieront pas, je ne garde pas du tout mon sang froid. Et je pleure. Voilà et je leur dis : « excusez-moi, je ne devrais pas pleurer devant vous » mais je ne pouvais plus m'arrêter et j'arrive à leur dire entre deux hoquets pourquoi je pleure. Et le fait de leur dire pourquoi je pleure, j'arrive à arrêter de pleurer, et à reprendre plus ou moins l'entretien. Mais je suis sortie de là d'abord, moi j'avais envie de réussir, parce que j'ai ce truc-là, où j'aime bien réussir et gagner la partie, en quelque sorte. Mais en même temps, il fallait vite que j'aie à l'hôpital, la page était tournée et ils m'ont retenu. On était trois. Je suis rentrée là, oui pour manger. Et donc première soirée je prends le...Qui que quoi dont où, c'est quoi ce machin ? Donc j'achète le que sais-je « maladie mentale, handicap mental ». J'ai mis 10 jours à le lire (rires). Je n'ai rien compris. Rien compris. Donc voilà, j'ai débarqué et j'ai commencé à travailler.

Bruno : Quel est le contexte de ton emploi actuel et quels en sont les enjeux ?

Sylvia : Ah. Je suis en CDI à temps plein. C'est une grande association. Donc un gros employeur. Gros IME. Je crois qu'on a un agrément pour cent enfants. Ou 90, je ne sais plus. L'agrément est de 12 à 20 ans. Mais maintenant on les accueille plutôt à 15. J'ai du mal à te dire les enjeux de l'IME parce que moi je travaille sur la dernière marche pour les jeunes. Je travaille l'insertion sociale et professionnelle des 18-20 ans. Et même je suis sur le dernier dernier groupe, les 19-20 ans. Je travaille la séparation d'avec l'institution. Et finalement l'institution je n'y suis pas beaucoup parce qu'on a un local en ville, où je suis trois jours par semaine. La grosse machinerie, là-haut, je l'ai beaucoup moins en tête. Je travaille énormément, je suis seule avec le groupe et on gère le quotidien, on gère l'autonomie dans les transports et je me rends compte que j'ai de moins en moins la culture IME quoi. Eh bien les enjeux c'est de pouvoir s'adapter à l'évolution de la population parce qu'avec la loi 2005 l'obligation de scolarisation, les jeunes arrivent plus tard. Ils arrivent à 15 ans et pas toujours très bien dans leur peau. C'est-à-dire, ils n'ont pas fait de scolarité en classe ordinaire. Il

ne faut pas rêver. C'est CLIS, UPI de LEP, SEGPA mais SEGPA, ils vont plutôt au SESSAD²⁶¹. Et l'échec qu'ils se triment depuis de nombreuses années. Le gamin qui ne peut pas aller dans la division, qui ne les comprend pas, ça fait des années qu'on l'enquiquine avec cela. Donc il faut s'adapter à ce public-là. Et il y a un autre public avec lequel il faut s'adapter, moi je travaille avec des jeunes qui sont très peu déficient intellectuel, ils sont plutôt dans le trouble du comportement. Et de la personnalité. Donc ils peuvent avoir, pour certains des épisodes délirants, on est plutôt dans la psychose, on n'est pas dans l'autisme, on est plutôt dans la psychose, dans l'hystérie. Voilà. Névrose bien bien. Ou psychose légère. Ce sont des gamins...moi j'ai beaucoup de plaisir à travailler avec eux. Au niveau des échanges. Et puis on peut prendre des risques avec eux, ils ont très peur de la séparation, donc c'est un truc que j'aime beaucoup travailler. Ils ont très peur qu'on les lâche quand ils doivent venir en métro, tous seuls. Et puis quand ils y arrivent, voilà c'est super chouette quoi. Mais il y a ceux qui arrivent à l'IME plus jeunes du coup, et qui eux, ne peuvent même pas tenir en ULIS²⁶² de LEP et qui sont très très...Les TED²⁶³ quoi. TED et autisme qui arrivent en force. Et c'est un public qui ne m'attire pas du tout, qui me fait peur. Donc on est plutôt dans ce contexte-là de changer un peu. Et je me sens un peu protégée moi parce que je suis un peu...

Bruno : Qu'est-ce qui t'a amené vers les fonctions que tu as actuellement ?

Sylvia : Je ne sais pas, je dirais...Parce que quelque part d'être sur ce groupe, le regard des autres éducateurs des autres groupes, ils nous regardent comme des objets étranges, parce qu'on est beaucoup moins contenant qu'ils ne peuvent l'être, on prend beaucoup plus de risques. Et comme on aménage les emplois du temps, c'est très individualisé. On peut se planter quand il faut organiser une tournée, par exemple. On va dire qu'un tel y est mais finalement il n'y est pas. Donc on fout un peu le bazar et en même temps on est des gens, oui voilà, un peu satellites, donc on est plutôt valorisé si tu veux. Faire partie de cette équipe, il y a beaucoup de gens, les jeunes par exemple qui arrivent, veulent rentrer dans cette équipe-là. Moi je suis rentré à l'IME il y a 6 ans, sur un mi-temps. Sur le groupe 16-20 ans, à l'époque c'était un gros groupe. Et puis je ne sais pas, le chef de service, un ancien archi...Après il y avait le formateur dont je t'ai parlé auparavant dans l'équipe, avant qu'il ne parte au Centre de formation. À mon avis c'est lui qui m'a fait rentrer à l'IME d'ailleurs, parce que sinon je ne sais pas comment j'aurais fait pour y rentrer si vite. Étant donné que j'étais à mi-temps, mère célibataire, mais on était deux à mi-temps. Mais moi je suis passée avant l'autre pour compléter mon temps. Par le SESSAD. Donc j'étais mi-temps SESSAD, mi-temps IME. Et à l'intérieur du SESSAD j'avais deux mi-temps. Insertion professionnelle et intégration scolaire. Là je pense qu'on a voulu me mettre en difficulté parce que le chef de service, ce n'est pas moi qu'il voulait. Et cela a été très très compliqué pendant trois ans de faire les deux. Très très dur. Et dès qu'il y eu l'opportunité de faire un temps plein quelque part je l'ai pris, et c'était...Eh bien j'étais déjà sur le groupe insertion. Comme j'ai cette étiquette SESSAD, en même temps, voilà, quand il a fallu créer... le gros groupe des 14-20 ans a été scindé en deux. Et je suis allée logiquement, je ne sais plus, sur l'insertion. Cela a été logique mais parce que j'étais SESSAD en même temps.

Bruno : Est-ce que tu as eu d'autres expériences professionnelles en dehors de tout ce que tu as déjà raconté ?

Sylvia : Animatrice d'ateliers d'écriture. Ah j'ai été aussi animatrice en CLAE. À Cahors. Avant de rentrer à l'ESAT près de cette ville. Non après des jobs saisonniers. Je n'ai pas beaucoup travaillé. J'ai été mère relativement tôt et j'ai voulu m'occuper de mes enfants. J'animais les ateliers d'écriture pendant qu'elles étaient petites. Journaliste, mais je te l'ai dit...Ce qui me questionne c'est comment je peux passer autant de temps à parler de moi, quoi.

²⁶¹ CLIS : Classe pour l'Inclusion Scolaire pour les enfants en difficulté ou en situation de handicap, UPI : Unité Pédagogique d'Intégration, LEP : Lycée d'Enseignement Professionnel, SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté et SESSAD : Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile.

²⁶² ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire.

²⁶³ TED : Troubles Envahissants du Développement.

Bruno : Puis-je t'en dire un mot tout à l'heure, après l'entretien ? (rires) Quel cheminement t'a conduit vers une reprise d'études ? Comment cela s'est construit ?

Sylvia : Mais c'est toujours un peu le même processus chez moi, c'est de manière instinctive. Tiens je vais aller voir. Le nom me plaît, cela sonne bien. Et puis en même temps il y a un enjeu intellectuel derrière et voilà j'ai besoin. J'ai besoin d'avoir des nourritures intellectuelles. Parce que là, à l'IME, je commence à bien connaître mon taf. Je suis très reconnue, je pense, en tout cas, cela a été très compliqué au début, mais comme tous les éduc's je pense. Les premières années sont assez dures. On est beaucoup regardé. Il y a beaucoup de bruits de couloirs. Et il y a un moment donné où on décrète que tu es un bon professionnel et les gens te font confiance, je ne sais pas pourquoi. Enfin, si, je sais à peu près, mais bon. Donc quelque chose d'un peu installé. Et moi je me suis toujours dit que je reprendrais la Fac. La philo que je n'ai pas faite. Et puis là c'était le moyen de pouvoir reprendre les études en étant financée, tu vois, en ne prenant pas trop de risque.

Bruno : Qu'est-ce que cela peut engendrer une reprise d'études à l'université ?

Sylvia : Alors il y a un truc d'assez primaire, je te dirais, où il y a des sensations. Notamment là au printemps. Pourtant je n'ai jamais fait d'études à la fac du Mirail mais de voir les étudiants pique-niquer, il y a une espèce de...En même temps il y a un vague à l'âme, et en même temps de l'enthousiasme, il y a de la créativité. Tu vois, il y a pleins de choses un peu comme ça, qui circulent, qui m'arrivent, et qui me replongent un peu des années en arrière. Et je me surprends à regarder des jeunes filles, comme si c'était moi, il y a quelques années, tu vois. Ou alors comme si c'était mes filles, j'espère, dans quelques années, peut-être, tu vois. Il y a d'abord quelque chose, des odeurs, des images, des lumières. Des choses un petit peu primaires qui font plaisir. Il y a le plaisir intellectuel, il y a le plaisir de faire partie d'un groupe, d'une promo, où je m'amuse beaucoup. Le plaisir de rencontrer des gens. Après, au niveau familial, je dirais que pour mes parents, c'est dans la droite ligne « cela rend capable intellectuellement, etc... », mes filles cela les amuse et cela les valorise beaucoup. Moi je vois ma « petite » qui a 15 ans et demi, elle n'est pas petite. Quand il fallait que j'écrive ma RDL elle était super solidaire (rires). Elle faisait la vaisselle alors que généralement on ne la voit pas trop « maman tu y es encore ? Tu as bien dormi, cette nuit ? ». Des petits trucs comme cela. Elles ont confiance quoi. Ce sont des gamines qui ont confiance en moi et qui m'ont toujours vu prendre du plaisir malgré » des choses très compliquées qu'on a pu traverser. J'ai toujours pris du plaisir quelque part. Cela les rassure vachement. Au niveau professionnel, c'est bizarre à observer. Cela ne surprend pas du tout mes collègues que je prenne une formation, que je n'aille pas au CAFERUIS, par exemple. Je leur ai dit le CAFERUIS, cela ne m'intéresse pas du tout mais mon plus proche collègue Paul qui lui a réussi trois fois de suite l'entrée au CAFERUIS, on refuse de lui financer, l'Association encore une fois. Donc il ne peut pas entrer au CAFERUIS, mais lui il a le profil, il sait très bien que ce diplôme n'est pas fait pour moi. Et le DEIS, il entend : un truc un peu plus évaporé, la Fac, plus intellectuel, il trouve que cela me va très très bien. Donc mes collègues, ils sont hyper contents pour moi mais en même temps comme je suis la seule éduc' à temps plein sur le groupe, je pense qu'ils m'attendaient un petit peu au tournant, voir si j'allais pouvoir assumer, tu vois, le suivi des jeunes et la fac. Et je trouve que j'ai une image encore plus positive auprès d'eux. C'est-à-dire que quand ils délèguent...Ils peuvent charger la mule, j'ai l'impression qu'ils sont relativement confiants et puis c'est vrai que la remplaçante, Sophie, elle est chouette aussi, et puis on communique beaucoup. Elle, elle découvre l'institution, c'est compliqué pour elle. On communique beaucoup, elle me raconte, avant qu'elle y aille, je lui dis, on s'appelle, au début on s'appelait, on était en lien quoi. Et puis on a fait en sorte que les jeunes nous voient toutes les deux. Pour qu'il y ait vraiment quelque chose. Mais en même temps il y a de la jalousie. L'autre fois, je ne sais plus pourquoi on parlait de l'insertion en réunion, tu vois, et puis du handicap, moi cela m'interroge beaucoup parce que je suis allée en suède et puis au Québec et on a pas du tout le même regard sur le handicap. Donc moi cela m'interroge mais cela m'aurait plu qu'on s'interroge tous ensemble parce que j'ai un chef de service qui rentre là-dedans si tu veux. Mais au bout d'un moment les collègues ils me disent : « mais arrête de faire ta DEI machin là », le I il l'oublie, « ton DE machin là, arrête », mais en plaisantant, avec beaucoup de bienveillance. Mais il y a une espèce de : « ah mais on ne te voit plus, hein ! Mais tu

n'es plus jamais là ! ». Mais je pense que c'est plutôt positif. Mais moi...C'est chaud, au niveau professionnel. Parce que je mets un point d'honneur à faire mon taf. Même mieux qu'avant. Mais je suis fatiguée. Par le travail.

Bruno : Qu'est-ce que tu pourrais dire d'une formation pour adultes ? Qu'est-ce que cela peut entraîner ?

Sylvia : Bien cela permet de se rebooster un petit peu. Cela permet une meilleure image de soi. Une prise de confiance quoi. Cela donne des billes quand même. Cela construit, cela solidifie certaines choses que tu as acquise, cela t'apporte autre chose et puis cela ouvre des possibles, je trouve. Du coup tu vois je m'étais dit...J'avais à argumenter pour rentrer au DEIS puisqu'il a bien fallu argumenter à un moment donné, en dehors de mon impression et de mon instinct à moi qui me disaient que cela ce serait bien pour moi ; parce que cela se finit bien. J'ai argumenté en disant que cette formation me permettrait de rentrer comme formatrice à temps plein. Puisque depuis 4 ans je suis formatrice vacataire et c'est un peu fatigant de faire deux choses en même temps. Et ce n'est plus tant l'objectif. Mais en tout cas de ce que je vois de moi et des autres de la promo en tout cas ceux dont, pour le moment je me sens proche. Parce que je pense que les choses peuvent changer. Cela donne du plaisir et donc de l'estime de soi, de l'estime des autres, une espèce d'ouverture, d'appétit.

Bruno : Quels ont tes objectifs, tes projets après cette formation ? Si tant est que tu puisses la finir, parce que tu m'as confié en aparté, que tu n'as pas encore trouvé de solutions pour boucler son financement ?

Sylvia : Les objectifs sont avant tout personnels. Ça me permet de me détacher de mon travail et finalement quand je m'en détache j'ai plus de recul et plus d'outil d'analyse. Et je me trouve plus à ma place, en face des jeunes et de mes collègues. Donc il y a un objectif personnel et professionnel de reprendre du plaisir et tout cela ; j'essaye de le rationaliser cet objectif-là en me disant oui, être formatrice à temps plein mais en ayant quand même en tête que si j'arrive au bout, là, dans deux ans maintenant, ma deuxième fille aura son Bac, donc elle pourra être étudiante, si elle veut. Mais voilà, elle aura des bourses, elle sera un peu plus autonome. Mais c'est un leurre, parce que ma fille aînée me coûte très très cher. Moi du coup, parce que ce métier-là je l'ai beaucoup investi, je le fais vraiment de mon mieux, parce que je suis un peu comme cela aussi, j'essaye de m'y mettre entière, dans quelque chose. Mais c'est avant tout alimentaire à la base. Je ne prends aucun risque. Je pourrais...Il y a d'autres structures dans lesquelles j'aimerais beaucoup travailler, mais qui ne proposent que des CDD. Je n'y vais pas. Parce que dans ma tête, je suis responsable de mes enfants jusqu'au Bac, après je me trompe, je vois bien que cela va plus loin. Mais il faut que je tienne le CDI (silence). Donc je me dis qu'une fois que la deuxième aura le Bac, je prendrais des risques et pourquoi pas créer quelque chose. Parce qu'il y a des gros manques, notamment, eh bien les jeunes avec lesquels je travaille. Nous on les oriente en ESAT, et puis parfois les ESAT, ils nous les prennent parce que c'est des jeunes autonomes qui travaillent beaucoup et ils ont beaucoup de compétences sociales, avec le travail qu'on fait avec eux. Donc ils sont très attractifs pour les employeurs, pour l'ESAT, le milieu ordinaire on n'y pense pas parce que même nous on n'arrive pas à y travailler en milieu ordinaire. Et je me dis que pour ces gens-là, il manque... des choses. Pour la maladie mentale c'est vraiment le parent pauvre quoi. Tu as l'HP, la rue, l'ESAT ? Si tu as la chance d'être accompagné. Donc moi je me verrais bien créer quelque chose, mais c'est mon côté citoyenne militante quoi. Je ne vois pas pourquoi ils auraient...Le travail de la citoyenneté avec les jeunes passe par beaucoup d'informations autour de la majorité, autour du handicap. En IME, on leur parle...On leur dit jamais qu'ils sont handicapés alors qu'il y a des années qu'ils ont un dossier à la MDPH²⁶⁴. Et cela passe par la culture, donc on va au musée, on fréquente les musées, on fréquente le marché du quartier, le

²⁶⁴ MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées.

marché Victor Hugo. Voilà, les gens il faut qu'ils voient qu'il y a des personnes différentes et puis des jeunes qui ont parfois un comportement un peu différent, il faut qu'ils voient qu'ils peuvent quand même commander leur truc, "bavasser" avec la boulangère et donner de l'argent. Citoyen, cela passe par là. Donc j'ai ce côté-là, je me dis que je créerais peut-être quelque chose. Par rapport au financement de ma formation, j'ai découvert le DEIS, je me suis dit j'y vais. En même temps, j'ai eu la Reconnaissance Travailleur Handicapé puisque j'ai des gros...qui font que j'ai quelques arrêts maladie qui se multiplient mais qui d'ailleurs cette année se multiplient beaucoup moins. Parce que je fais moins de route quoi. En étant trois jours, c'est à côté de chez moi le local. Donc j'y vais à pied, donc je conduis moins. Eh bien du coup je demande à l'UNIFAF et à l'OTH, qui est l'organisme pour les Travailleurs Handicapés du Médico-Social, le financement que j'obtiens. Première demande. Première acceptation. Donc l'UNIFAF, dans le cadre d'un plan de professionnalisation, prend en charge les trois ans, à peu près, il en manque un petit peu, les trois ans de cours pédagogiques de la fac et l'OTH, lui, ne débloque des fonds que pour une année. Lui, il a des fonds de professionnalisation pour les travailleurs handicapés, mais que pour une année. Ce n'est pas renouvelable. Lui prend en charge mon salaire, le salaire de la remplaçante et puis les frais de déplacement, de nourriture s'il y a besoin. Donc là j'arrive à la fin de cette prise en charge là, de l'OTH. Mais la secrétaire RH de mon Association avec qui j'ai monté le dossier m'a dit : « mais de toute façon, moi je ne suis pas inquiète pour l'année prochaine, il n'y aura plus grand-chose à financer, il y aura que les salaires, on demandera au pôle associatif ». Et donc là j'interpelle la responsable référente de l'Association qui dit : « oui effectivement, c'est jouable ». Donc j'ai confiance. Et je la rappelle il y a un mois je crois. Je me rends compte que d'une, elle n'a pas vraiment pris mon dossier à bras le corps. Elle ne s'en est pas vraiment occupée. Elle a appelé l'OTH pour avoir l'information que je lui ai déjà donnée. Elle a appelé l'UNIFAF pour avoir l'information que je lui ai déjà donnée. Qui sont là, sur les papiers que je lui ai donnés. Et que je lui ai donné oralement plusieurs fois. Mais moi ce que je croyais qu'elle allait faire, elle me l'avait dit, mais elle ne l'a pas fait, qu'elle allait défendre le DEIS auprès du RH de l'Association. Parce que je peux avoir un profil qui peut être intéressant pour la mise en place de l'évaluation. Je pensais qu'elle allait le faire, moi j'étais prête à...J'ai écrit au grand ponton qui lui a délégué sur elle. Donc je ne pouvais plus repasser. C'est à elle de l'interpeller mais elle ne l'a pas fait, si tu veux. Elle n'est pas allée défendre le DEIS. Elle s'est arrêtée au fait qu'on ne finançait plus de cadres. Point barre. Ce qui est idiot parce qu'ils ont 5 CAFERUIS sur le dos. C'est pour cela que mon collègue Paul ne peut pas se former. Ils ont embauché mon collègue formateur, qui n'est ni CAFERUIS, ni Associatif, rien d'autre. Je ne comprends rien. Mais à cause de cela, par effet de dominos, si tu veux, il semblerait qu'ils ne veulent plus financer de ...Voilà, après là où j'avais un peu espoir c'est que mon employeur a signé une convention avec la Fac, c'est ce que je viens de vérifier juste avant le début de notre entretien (sur la table une photocopie semble-t-il de cette convention). Avec la responsable du DEIS ; voir si mon employeur a signé pour trois ou pour un an. Ils ont signé pour un an. S'ils avaient signé pour trois ans j'aurais pu arriver en disant : « mais vous avez signé, donc maintenant c'est à vous à assumer, moi je n'y suis pour rien ». Mais ils ont signé pour un an...

Bruno : Est-ce que tu as des éléments à rajouter à ce qu'on a dit ?

Sylvia : Non (rires). Sinon que je me prépare à une déprime. À être en deuil. De pouvoir continuer. Mais en même temps je n'arrive pas à croire que j'arrêterai. Une espèce d'instinct. Je ne sais pas. On verra. Si je trouve un autre employeur...

Bruno : Je te remercie beaucoup.

Sylvia : Eh bien oui, mais c'est moi qui te remercie pour ta patience, parce que tu n'avais pas besoin de tout cela.

A
N
N
E
X
E

n° 11

Fiche technique

Entretien SYLVIA

Caractéristiques

- 42 ans, mère de deux grandes filles de 19 et 16 ans, séparée de leur père, elle vit seule.
- A fait des études littéraires, bac L, jusqu'à la maîtrise (elle a changé d'université tous les ans pour enfin valider sa maîtrise au Québec). Plus tard elle a repris des études pour passer le diplôme d'éducatrice spécialisée.
- Elle a été journaliste, a animé des ateliers d'écriture puis est devenue éducatrice spécialisée (avec des déficients mentaux adultes puis des adolescents). Elle fait aussi des vacances en tant que formatrice.
- Elle est séparée de son compagnon avec qui elle a eu ses deux filles qui sont actuellement chez elles. Son aînée est restée plusieurs années sourde. Elle fait actuellement des études de communication. La deuxième est en seconde et veut faire un Bac technologique.
- Son ex-conjoint a un BTS « protection des cultures », il est employé et pianiste de jazz.
- Ses parents sont séparés. Ils n'avaient pas fait d'études et ont longtemps milité pour le parti communiste. Ils ont plusieurs fois déménagé. Son père avait un travail commercial et était souvent sur les routes. Il vit avec une Assistante sociale. Sa mère, quand elle s'est séparée de lui a retrouvé du travail dans une mairie communiste dans le Sud-Est de la France.
- A deux sœurs dont une s'est mariée jeune.
- A rencontré beaucoup de monde chez elle, dû à l'engagement militant de ses parents au parti communiste.

Résumé

Sylvia a eu une scolarité réussie. Elle a montré de l'appétence pour ses études littéraires et a beaucoup changé d'endroit (plusieurs déménagements de ses parents puis une mobilité en couple), donc de lieux d'études. Elle a exercé le métier de journaliste pendant ses études, qu'elle a quitté pour changer d'université. Elle s'est mise en couple jeune, a eu deux enfants juste après ses études. Elle n'est venue que plus tard dans le domaine de l'éducation spécialisée. Au début pour pouvoir vivre, mais elle a ensuite persisté dans cette voie ; aujourd'hui elle est éducatrice spécialisée dans un IME à proximité de Toulouse et formatrice vacataire dans deux écoles de travail social. Elle travaille là depuis 6 ans, à présent sur un SESSAD. Elle prend du plaisir à reprendre des études en DEIS avec en arrière-plan le souhait de devenir formatrice permanente. Elle a aussi le souhait d'éventuellement créer une structure qui pallierait au manque qu'elle constate concernant les jeunes déficients dont elle s'occupe.

Synthèse analytique

Nous repérons deux ressorts à la reprise d'études de Sylvia :

- l'environnement militant et "la soif de culture" qui va avec,
- mais peut-être, surtout, autre chose qui n'est pas revendiqué mais qui apparaît dans les "ombres" du récit et qui a trait aux différentes phases de galère de l'interrogée, sur lesquelles elle passe vite, alors que son discours sur la culture peut aussi être vu comme un désir/besoin (matériel) de **consolider sa carrière**, besoin d'autant plus prégnant qu'elle est mère célibataire (comme la mère à qui elle s'identifie parfois).

A
N
N
E
X
E

n° 12

21 juillet 2013

LES DIX CATÉGORIES THÉMATIQUES EN LIEN AVEC LES HYPOTHÈSES

Hypothèse générale :

Les intervenants sociaux s'engagent dans une reprise d'études dans un double diplôme (Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master) afin d'inscrire leur parcours dans un changement de position sociale et dans une évolution de l'ensemble de leurs champs d'action et d'investissement.

1/- Les évènements marquants dans le parcours global (ruptures, bifurcations, évènements sociaux).



Première hypothèse opérationnelle:

L'inscription à une reprise d'études des intervenants sociaux dans un double cursus Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et Master s'origine dans un rapport au savoir construit dans un parcours singulier.

2/- Les loisirs et la culture

3/- Le parcours scolaire et universitaire

4/- Le rapport au savoir.



Deuxième hypothèse opérationnelles:

Le retour en formation des intervenants sociaux est fortement influencé par leur réseau social et a pour objectif, grâce au processus d'interaction que cette formation génère, de transformer leur statut social.

5/- Le rôle de la famille, l'héritage familial

6/- La conjugalité et la parentalité

7/- Le réseau social (amis, rencontres).



Troisième hypothèse opérationnelles:

L'engagement en formation a également un rapport étroit avec une injonction des organisations dans un but d'une consolidation d'une position professionnelle, d'une adaptation à des changements, d'une réponse à une menace de perte d'emploi.

8/- Les enjeux organisationnels, professionnels, contextuels

9/- Le parcours professionnel

10/- Le rapport au travail, à l'emploi.

**A
N
N
E
X
E**

n° 13

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	ADIL
<p>...J'ai une collègue en Guyane, je travaillais avec un Centre de Soins Spécifiques pour Toxicomanes, les CSST à l'époque, une éducatrice qui était chef de service, puis directrice ; on avait bossé énormément avec parce qu'à l'époque quand j'étais éducateur de rue, il y avait le club de prévention, et il y avait beaucoup de « crackés » en fait, des personnes qui sont dépendantes au crack et il n'y avait pas de prise en charge des crackés à l'époque. On avait ouvert une villa comme local au club de prévention et on faisait douche et petit déjeuner pour les cracks, parce qu'on les retrouvait dans la rue au quartier. Et après j'avais bossé avec le CSST pour qu'il mette un éducateur de rue que pour les crackés. Et on avait beaucoup travaillé ensemble. Et là elle m'appelle, elle me dit : « écoute, je ne sais pas ce que tu fais, ce que tu es devenu, il y a le Conseil Général qui a de l'argent et qui voudrait remettre en place la prévention spécialisée sur Kourou. Est-ce que ça t'intéresse ? » C'était un peu mon petit bébé entre guillemets, je me suis dit allez. Entretemps depuis 2005 jusqu'il y a deux ans, 2011, il n'y avait pas eu de prévention. Et plus rien pour les jeunes. Il y a rien qui avait été mis en place. Et là on est reparti en Guyane, pour terminer, asseoir la prévention spécialisée. C'est ce qui a été fait pendant deux ans...</p> <p>...Cela ne lui a pas posé plus de problèmes que cela que j'arrête l'école, spécialement. Et autour de moi ; il y en avait beaucoup qui avait arrêté l'école à 16 ans c'est-à-dire moi j'ai arrêté l'école, on était une petite quinzaine à avoir arrêté à 16 ans, du quartier. J'ai grandi dans un quartier...</p> <p>...Le BAFA comme n'importe quel jeune, tout de suite on m'a dit, écoute, tu es vraiment fait pour cela. Du coup, je suis tombé dans l'animation mais l'animation entre guillemets cela ne m'a pas accroché. Et j'ai tout de suite envie de plutôt faire pour ceux qui me ressemblaient, les jeunes des quartiers. Par contre je ne voulais pas m'enfermer dans ce qu'on a appelé "les grands frères" parce qu'effectivement j'ai commencé sur mon quartier. Je n'avais pas envie de m'enfermer dans cela, alors j'ai demandé de l'information tout de suite. J'avais des compétences, peut-être, avec les jeunes, le contact, certaines choses, que j'ai pu apprendre dans ma vie. Je ne voulais pas en rester là du coup je suis allé me former et après j'avais besoin, c'est pour cela que j'étais parti sur Grenoble, de couper avec mon quartier, pour voir finalement : est-ce que c'était l'animateur-éducateur dans son quartier qui lui permettait de travailler dans ces conditions, faire des choses, où est-ce que j'avais vraiment développé des compétences, un savoir-faire, une identité, une envie de travailler dans le social...</p> <p>...Le développement durable, je n'entends pas qu'environnement mais vraiment l'humain. Cela ne m'étonne pas que je sois dans cette réflexion-là, je ne sais pas où cela m'amènera. Parce qu'à chaque fois...Je n'ai pas de plan de carrière, je suis très mauvais pour cela (rires). Ce sont vraiment les rencontres, la vie. La Guyane, quand on a fini, au bout de trois ans, un poste de directeur m'était proposé à la DRJS, représentant européen, dans les échanges européens. J'avais plein d'opportunités, je gagnais bien ma vie. Je suis parti au fin fond de la forêt pour toucher 1200 euros...</p>	<p>→ Rencontre d'une personne avec qui il travaille en Guyane en partenariat et qui, des années plus tard, le ressollicite pour un travail de prévention. Ce contact souligne l'importance d'un réseau constitué et qui lui permet de rebondir en prenant un nouveau virage professionnel.</p> <p>→ Le fait que les copains arrêtent l'école tôt, qu'il n'est pas le seul à le faire, le fait rentrer dans une certaine norme : les jeunes hommes arrêtent l'école tôt dans les quartiers.</p> <p>→ Commencer à être éducateur sur le quartier le fait se questionner : est-il éducateur sur ce secteur parce qu'il en provient ou en a-t-il les compétences ?</p> <p>→ Les rencontres forment pour lui les opportunités professionnelles.</p>	

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	ARMAND
<p>...J'ai suivi par une première année en psychologie, ensuite j'ai suivi par un « DESS tarot » (rires) parce que j'ai échoué en première année de psycho sur un examen QCM et après je ne savais pas trop où aller, alors effectivement j'allais en cours, bon mais j'allais aussi à la "cafét'" faire un tarot avec mes potes qui étaient à la fac de sciences, de l'autre côté...</p> <p>...On avait réussi, j'ai fait le forcing à l'époque, avec les collègues, il y avait une autre implantation sur un autre quartier HLM, qui a été fermé parce que cela a été dégradé, vandalisé. Et c'est vrai que la collègue qui faisait le quartier en question s'est retrouvée à faire sa permanence au siège, sur Alès, alors que le local où j'étais était plus proche de son quartier, ce sont deux quartiers qui se touchent. Donc c'était plus cohérent qu'elle vienne, il y'avait l'espace, il y'avait les prises. Donc cela a été une bataille très difficile, qu'on avait menée avec ma collègue. Et c'est effectif depuis deux ans, cela se met petit à petit en place mais il y'a quand même un gros travail, la collègue qui est sur Bessèges bosse seule dans son coin, ce qui peut être bien parce que tu es autonome, sauf que politiquement le secteur de Bessèges, il est très très tendu. Il y a des éléments qu'ils n'ont pas forcément sur les associations, sur les centres sociaux, sur le partenariat qu'il y a à faire. Donc il y a moyen, à un moment donné de...Cela peut être des façons de s'organiser, cela peut être sur un projet collectif, quelqu'un qui soit dans la conduite de l'action et quelqu'un qui est là en soutien, qui est plus là pour observer ce qui se passe au niveau du partenariat et de mener un peu le truc. Cela peut être des méthodes d'organisation, des choses qui peuvent se faire et qui sont nécessaires, je pense, sur ces secteurs. Voilà, en améliorant ma vie familiale, et personnelle en même temps, j'aimerais arriver à travailler sur un système de projets de territoire, de diagnostic, de monter des actions qui sont en lien. Et avec un projet de territoire, impulser une véritable dynamique d'équipe...</p>	<p>→ Passer du temps avec les copains est tout aussi important que d'étudier.</p> <p>→ Le travail en synergie avec les autres collègues est important pour lui, afin d'impulser une dynamique d'action dans le cadre de son travail.</p>	

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	SABINE
<p>...Et j'ai patienté jusqu'à rencontrer une personne qui était administrateur à la fondation Rothschild à Paris et qui m'a dit : « pourquoi tu ne postulerais pas au FARJIS, dans la banlieue tout à côté de Rambouillet, je peux t'aider si tu en as besoin », je gardais les enfants de ce monsieur le soir, on avait fait connaissance et puis il lui semblait que je tenais le route, donc je me suis présentée un dimanche au FARJIS, j'ai rencontré la directrice et deux jours après j'étais prise...</p> <p>...Cela dit, j'avais écrit pendant ces deux ans un projet de lieu de vie, je m'étais dit « peut-être qu'il faut que je...c'est peut-être l'occasion pour moi de monter mon truc. Donc j'ai travaillé, cela m'a pris trois-quatre mois, où je me suis mis à réfléchir sur la création d'un lieu de vie, j'avais vu qu'il y en avait dans le Gard, et nous peut-être qu'on pouvait proposer autre chose. Je suis allée rencontrer des responsables au Conseil Général qui m'a dit que c'était super, et qui m'a demandé quand est-ce qu'on le montait. Et finalement j'ai dit « non », ce n'était plus cela, je ne me sentais pas. D'embarquer mes enfants mais vraiment au quotidien avec eux. Sachant</p>	<p>→ L'importance du réseau social dans l'octroi d'un emploi.</p>	

<p>qu'ils étaient à la période pré-ado. Je m'étais dit : « ce n'est pas le bon moment pour eux. Il ne faut pas les sacrifier à ce prix-là ». J'ai laissé mon projet à d'autres. Et cela c'est monté...</p> <p>...Mais mon projet, qui me tiendrait à cœur ce serait de monter moi-même une structure pour les personnes âgées. Pourquoi les personnes âgées ? Parce que je trouve inadmissible la manière dont elles sont traitées dans certains EHPAD et qu'humainement c'est un manque de respect total. Voilà, ce serait vraiment créer un truc atypique, peut-être un truc qu'on ne voit pas, voilà. Je me suis dit, voilà, maintenant, ce n'est plus le CROSM, c'est l'appel à projet. Ah, là c'est compliqué. Donc je me suis dit, il faut que je me place, politiquement, pour essayer de monter mon truc et faire en sorte que je sois reconnue. Après je me suis dit il y a la question de la sécurité financière d'un établissement, quand on veut. Je ne l'aurai pas. Donc il faut que je me rapproche de gens qui l'ont. J'ai vu une émission à la télévision où vous avez Auberti¹, qui fait partie des je sais plus combien, dix plus grandes fortunes de France, qui est un ardéchois ; je me suis dit, entre ardéchois « ardéchois, cœur fidèle », mon mari doit le connaître, ce n'est pas possible, il connaît le nom et je suis en train d'envoyer des mails pour aller rencontrer ces personnes-là pour soumettre un projet, pour voir comment on pourrait travailler ensemble, sachant que ce que j'ai noté dans l'interview de ce monsieur, Jean-Pierre Auberti, il vit entre guillemets assez mal, c'est un monsieur de milieu modeste, et le fait d'être maintenant parmi les plus grandes fortunes de France, voilà, je peux peut-être essayer d'aller alléger ce côté-là en lui proposant, parce que ce ne sont que des maisons de retraite, mais de luxe, mais vraiment de luxe. Pour autant, cela veut dire qu'on trouve une partie de la population, pour pouvoir accéder à ces lieux-là, parce que cela coûte une fortune. Mais comment je pourrais répondre à ce petit truc qui vient le titiller et moi de pouvoir offrir cette prestation en termes de qualité pour des personnes de famille modeste. Voilà, c'est cela que je voudrais essayer de tricoter. C'est un rêve, mais c'est comme ça qu'on avance. Peut-être que je le ferais, peut-être que je ne le ferais pas, mais en tout cas je vais tout faire pour y aller. Et là j'aurai les coudées franches, j'aurai un répondant financier, il y aurait une sécurité derrière s'il est banco tout en ayant la place de directeur...</p>	<p>→ Elle est constamment dans la dynamique de nouveaux projets et n'hésite pas à aller solliciter le monde qu'elle pense être intéressée par ce type de projet.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	HENRI
<p>...À 19 ans je pars à l'armée, pendant un an. Et puis je reviens et là il faut que je trouve du boulot. Je suis chauffeur-livreur, je fais des petits boulots. Et pendant environ un an et demi je suis comme cela dans une boîte, je travaille pour le père d'un copain, alors là c'est déclaré. On monte des meubles, on installe des bureaux, des armoires. On livre des fauteuils. Là aussi c'était vraiment de l'alimentaire et je me dis : « non, cela ne peut pas être cela ma vie ». Et je me dis : « tiens, qu'est-ce que j'aimerais faire ? Pas un bilan de compétences, mais...Tiens, peut-être m'occuper de gamins », c'était quelque chose, je ne sais pas pourquoi, qui me traversait. Juste en face de la boîte pour laquelle je bossais là, il y avait une boîte qui accueillait des gamins, ça devait être un IME. Un jour, je vais, diling, diling, « bonjour, je voudrais savoir, je voudrais changer de boulot, est-ce que... (Voilà, dans une très grande naïveté) est-ce que vous cherchez quelqu'un ? » « Mais</p>	<p>→ Les opportunités professionnelles dans le secteur social se provoquent et sont plus aisées à concrétiser (à la fin des années 70, au début des années 80). Le niveau de diplomation compte peu.</p>	

¹ L'anonymat de toutes les personnes citées est préservé par l'usage de prénoms ou de noms d'emprunt.

qu'est-ce vous savez faire ? » « Avec les enfants, rien ». La personne me répond : « non, non, mais plus haut, allez voir, il y a un centre éducatif qui existe, ce sont 70 gamins, c'est un truc assez important, peut-être y aurait-il quelque chose ? » « Très bien merci, au revoir ». D'ailleurs je l'ai écrit cette histoire-là, parce que c'était une des épreuves de l'IFOCAS pour pouvoir rentrer en formation DEIS. Donc je vais dans ce Centre Éducatif, voilà on me reçoit. C'était en 1982. Je vais avoir 54 ans. Cette année-là, j'avais donc 23 balais. Je me pointe, je suis reçu par une Directrice Adjointe. « Bonjour Madame, aujourd'hui je fais cela, mais cela ne me convient pas, je voudrais m'occuper des enfants, je voudrais savoir si vous cherchez des personnes de temps en temps ». Elle me dit : « Écoutez non mais éventuellement il peut y avoir des gens malades, et pourquoi pas ? » Je pense qu'il y a quelque chose de l'ordre d'une séduction qui s'est installée à ce moment-là. Quand je suis reparti elle m'a dit : « bon écoutez, laissez-moi vos coordonnées. Deux jours après je reçois un télégramme, c'était l'époque où je n'avais pas forcément le portable, moi j'habitais dans une petite chambre de bonne à Paris, dans le XIIIème et je reçois ce télégramme : « voilà, est-ce qu'on pourrait de nouveau se rencontrer ? ». J'étais très surpris. Agréablement surpris. Je suis embauché trois jours après. Je reviens, « voilà, j'ai quelqu'un qui est malade, est-ce que vous êtes disponible ? » « Bien, oui ». Et je suis recruté dans cet établissement-là, on les appelait pas encore, Maison d'Enfants à Caractère Social, c'était un Foyer Éducatif de Ménilmontant...

...2004, le directeur arrive à la retraite. Il me laissait une grande latitude d'intervention, de gestion, sur ce petit établissement, 22 gamins, 8 éducateurs, 1 homme d'entretien et une personne pour le ménage. Parfait pour faire ses armes. En lien avec une préparation du budget, en lien avec les financeurs, le Conseil Général. 2004, ce directeur s'en va. Un homme que j'ai beaucoup admiré, parce qu'en fait on s'est retrouvé sur des profils à peu près identiques, lui-même était issu d'un milieu ouvrier, a été formateur en école d'éducateur, avait été sophrologue, a terminé comme psychanalyste. Il est décédé maintenant. Brutalement. En fait. On s'est retrouvé et je pense que ce parcours-là a duré de 92 à 2004 professionnellement. Puis après on a commencé à se fréquenter sur un plan amical...

...Il y avait tout un projet architectural qui était prévu. Sauf que quand il me le présente le Directeur Général, je lui dis : « écoutez, mais cela ne va pas du tout ». C'était un ancien militaire de carrière, en même temps que je trouvais bien parce qu'en fait c'était carré. Mais une fois que c'était décidé... Il me dit : « vous êtes le troisième directeur, il n'y en a aucun qui me dit la même chose. Compte tenu des moyens dont nous disposons ». Et il me disait : « N'avancez rien que vous ne sachez démontrer ». Donc je lui fais la démonstration que l'architecture qu'ils avaient prévu allait créer plus de problèmes que n'en résoudre. Je revois l'architecte et lui explique qu'on ne peut pas travailler comme cela. C'était un peu tendu au départ et après on a un type vraiment formidable et qui a vraiment bossé dans cette boîte, qu'a fait un établissement vraiment super. C'était un peu difficile au départ. J'y reste 5 ans...

→ La cooptation se fait pour lui (de directeur à directeur) dans une proximité de parcours, de profils. La confiance s'établit dans un investissement et un engagement très fort dans le travail de direction d'établissement.

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	MAXIMIN
<p>...Parce que nous là-bas les solidarités c'est autre chose, ce n'est pas peut-être comme les sociétés individualisées comme les nôtres ici. Mais là-bas, au Gabon, nous prônons vraiment la solidarité...</p> <p>...Nous en Afrique, quand tu nais, quand tu réussis en même temps, ce n'est plus pour toi seul, mais c'est pour une communauté. Donc la victoire chez nous, c'est la victoire d'un village, c'est la victoire d'une communauté, la preuve, quand quelqu'un est nommé, c'est une communauté qui vient fêter autour. Parce que ils se disent que, certainement de cet homme, sortira des bonnes idées qui pourront émerger pour la communauté. Je ne sais pas comment cela se passe ailleurs, mais je parle de ce que je connais. Qui est mon identité, mes valeurs culturelles. Chez nous, vraiment, la réussite, c'est la réussite de tout le monde...</p>	<p>→ Il vient se former en France et derrière c'est tout une communauté qui le porte, qui l'encourage. Il se sent soutenu par son groupe d'appartenance et en même temps il n'a pas le droit d'échouer dans la mesure où les attentes sont fortes.</p>	

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	FANNY
<p>...C'est une ZUS. J'ai été prise et embauchée comme animatrice socioculturel. J'étais chez les petits de 6-13 ans, en ludothèque, au cœur du quartier. Et là j'ai découvert d'autres cultures, pleins de gens, je sortais de mon trou, un peu, moi je viens du rural. Et j'étais quand même dans un milieu très protégé, entourée par ma famille. Et je découvrais autre chose, c'était bien. Du coup j'ai beaucoup changé, j'ai évolué dans ma manière de voir les choses, d'apprécier les gens, plus d'ouverture. Et je suis restée là, comme ça, pendant deux ans et demi. Et puis ce travail-là m'a mis en confrontation avec des enfants que je voyais en difficulté ; je percevais des choses, j'avais l'intuition de... Et puis, je faisais part de ces observations aux directeurs d'école, ou aux profs, ou à des encadrants de ces enfants-là...</p> <p>...Je perçois mon parcours comme de la chance, je suis ravie d'être là, je suis ravie d'apprendre, je prends ce que j'ai à prendre. On rencontre des gens, de nouvelles personnes, ce sont des espaces de parole qui se créent, des échanges, moi j'en attends pas plus. On dit souvent que je vis dans le monde de "Oui Oui" (rires)...</p> <p>...Je n'arrive pas à me voir ne plus être sur le terrain. Parce que ce qui fait sens, c'est le terrain, c'est la rencontre avec les jeunes, les gens. On continue d'être au cœur du monde pour continuer à le connaître tel qu'il est. J'aurais l'impression si je m'arrêtais que je serais un peu moins au milieu de tout cela, et être un peu moins au milieu de tout cela, c'est se mettre à l'écart du monde. En tout cas perdre ce contact, cet enrichissement, ce niveau altruiste...</p>	<p>→ Elle a vécu dans un milieu protégé. Et le fait de travailler dans un quartier d'habitat social lui a permis d'évoluer, de changer son regard, sa manière de voir les choses, les gens.</p> <p>→ La reprise d'études lui permet de rencontrer d'autres gens, de nouvelles personnes, ce qui est très important pour elle.</p> <p>→ Le travail d'éducatrice est essentiel pour elle, parce qu'il lui permet beaucoup de rencontres avec les jeunes, comme avec d'autres personnes.</p>	

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	CORALIE
<p>...La rencontre principale, en fait, c'est mon conjoint, qui a eu une importance sur ce projet. Peut-être aussi la femme d'un ami qui était ergothérapeute et qui l'a passé, enfin le DSTS à l'époque. Qui ne m'a pas mal orienté vers cela quand elle a su que j'avais envie d'évoluer, de ne plus</p>		

être kiné. Mais après dans l'entourage, les gens s'interrogent parce que kiné, et bien kiné c'est un super métier. « Et je ne vois pas pourquoi on quitte le métier de kiné ». Donc cela les interroge beaucoup, ils me demandent beaucoup pourquoi. Et en plus quand je dis que je n'aime plus mon métier, alors là, ce sont des yeux ronds comme des billes. « Ah bon ! Comment on ne peut plus aimer son métier ? Ce métier-là ? » Ce métier-là, il a une aura, autour. Alors qu'en fait quand on est dedans, en tout cas pour moi, pour moi cela ne va plus. Mais pour moi, mon entourage, ils sont perplexes. Y compris les amis, ils se demandent ce que je vais faire là-dedans. Ils pensent que cela ne me correspond pas, ils pensent que je vais m'ennuyer, cela n'a rien à voir avec kiné... En fait la réorientation professionnelle, j'ai quand même l'impression que cela perturbe beaucoup de gens, le fait de changer de métier. Autant évoluer dans une même boîte, passer un poste au-dessus, cela va, c'est bien. Changer d'orientation et changer complètement de métier c'est plus difficile à accepter, on dirait, pour les autres. Après cela ne freine pas. Cela ne m'empêche pas du tout d'avancer mais bon... C'est vrai que parfois j'ai du mal, face à cette incompréhension, j'ai du mal à leur expliquer. Et je me rends compte que par rapport au ras le bol que j'ai de mon métier, je pense qu'ils ont du mal à percevoir l'importance que cela a dans ma démarche et du coup cela justifie le fait qu'ils ne comprennent pas. Ils ne se rendent pas compte à quel point à l'intérieur, c'est douloureux pour moi de faire ce métier-là. Du coup ils ne peuvent pas comprendre ma réorientation. Parce s'ils arrivaient à sentir ce que je sens, il dirait : « ah oui là il faut vraiment faire autre chose »...

...Mais quelque part, je suis content d'être partie aussi, pour pouvoir faire la formation directe. Je n'ai pas eu d'attente. Finalement, en quelque sorte, la rencontre avec le chef de service, en tant que chef de service, parce qu'en tant qu'éduc' spé il n'y avait pas de problèmes, cela a joué aussi, je pense, dans ma démarche...

...Oui, quand je me suis renseignée sur les possibilités d'évolution dans le social. J'ai cherché sur internet en fait. J'ai cherché et je suis beaucoup tombée sur les CAFDES et CAFERUIS, un peu sur le DEIS, cela a été renforcé par le mari de celle qui a passé le DSTS, qui travaillait aussi avec moi, à l'époque et qui m'a dit : « ma femme, elle a passé ce diplôme-là et cela donne le même niveau que le CAFDES ». Il m'en a vanté les mérites, m'a dit que c'était plus riche, et qu'il y avait peut-être des ouvertures plus larges que le CAFDES. C'est donc venu appuyer un peu ma réflexion. À côté de cela, une fois que je suis allée, ah si cela fait partie de la construction... Une fois que j'étais en libéral et que je me suis dit que j'allais le faire... Ah j'avais oublié cela ! Au début, je voulais ouvrir un établissement, je voulais me lancer comme cela, sans diplôme, sans rien, je voulais ouvrir un accueil de jour, j'en ne savais pas pour quel public, j'étais à la recherche du public qui en avait le plus besoin, en fait. Et donc je suis allée rendre visite à la directrice de l'accueil de jour pour les personnes Alzheimer à Montauban. Et elle, elle a le CAFDES. On a pas mal discuté, elle m'a fortement conseillé de faire le CAFDES. Et bien au final, cela ne m'a pas convaincu. Puisque je n'y suis pas (rires). Mais c'est vrai qu'au départ, il y a cette envie-là d'ouvrir un établissement, par contre, ce en quoi cela m'a aidé c'est qu'elle m'a expliqué un petit peu comment se faisait les appels d'offre de la DRASS et qu'on n'ouvre pas un établissement comme cela, c'était peut-être vrai il y a très longtemps d'avoir des subventions, aujourd'hui ce n'est pas possible. Et encore moins sans diplôme. Cela a joué aussi dans la validation de l'idée qu'il fallait vraiment que je passe un diplôme pour changer de métier...

→ Elle veut quitter son métier et cela laisse perplexe beaucoup de personnes de son entourage. Cette décision n'est pas comprise.

→ Le fait de vouloir changer de métier interroge beaucoup de gens, interroge les autres.

→ Elle a rencontré une personne qui lui a donné envie de faire le DEIS, lui a dit que c'était beaucoup plus "large" que le CAFDES.

→ Elle a très envie d'ouvrir un établissement nouveau mais ne s'est pas pour autant orientée sur le CAFDES.

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	MARYVONNE
<p>...Les rencontres croisées, extérieures, professionnelles. Bien je crois, une responsable de formation de l'une des écoles de Toulouse. Quand je lui en ai parlé, je lui ai dit : « écoute, là je crois que je suis une "peau de chagrin", il faut faire quelque chose, qu'est-ce que tu en penses ? », le DEIS s'est mis en place, 2006 ou 2007 ; une personne ressource, elle l'a été en tout cas, après je m'en suis éloignée, parce que je savais qu'elle intervenait, je ne voulais pas de méli-mélo, mais en tout cas à l'origine, au niveau universitaire, c'est elle qui a dû m'en parler au début. Après j'en ai un peu parlé aussi avec la directrice adjointe, qui devait être également en fin de formation. Et cela a fait son chemin. Sérieusement. Et puis je trouve qu'au niveau universitaire, le centre de formation où j'interviens, c'est pauvre. Et j'étais dans une "peau de chagrin", j'étais dans quelque chose qui se réduisait, on était sur des acquis, on n'était pas sur quelque chose qui était sur l'ouverture, on n'était pas dans le monde universitaire, on était toujours sur les éduc's spé, et des DSTS, des CAFERUIS et c'est vrai que je trouvais que je tournais en rond. Donc ces deux personnes ressources mais aussi le fait de constater, c'est peut-être autre chose dans le travail social, qu'il y avait quelque chose de l'ordre de l'évolution et que cela ne suivait pas...</p> <p>...Au niveau de mes amis, dans le social il n'y a personne. Je côtoie beaucoup de "médical", de "para médical" et puis "airbus". Pour le hasard. Je ne sais pas pourquoi. Si, la scolarité des enfants. Les enfants se croisent dans mon quartier. Cela s'est fait plutôt sur ce registre-là. Pour eux je pense que, bon c'est clair, dans les discussions, les échanges, c'est pour eux de la proximité. Je ne suis pas une "sœur charitable" mais je pense qu'il y a un petit peu ce regard péjoratif. En tout cas quand je peux parler d'éducateur spécialisé, on porte quelque chose qui est en marge de la société, qui doit être lourd à porter. Quelque chose qui est de l'ordre un petit peu de l'engagement certainement mais dans lequel ils ne s'investiraient pas. Dans lequel ils n'iraient pas voir. Parce que justement trop réducteur, parce que cela fait peur. Sauf le handicap. Parce qu'ils côtoient tous le handicap. Une amie qui m'est très proche et qui est quand même à Ramonville, médecin généraliste, mais qui côtoie des problématiques du handicap, et elle aussi, elle est...elle fait un quart de temps, elle est peut-être aussi dans quelque chose de "donné". Un peu de don, comme cela. Mais je ne côtoie pas des gens qui considèrent que cela m'ouvre l'horizon. C'est plutôt quelque chose... « Voilà, je suis bien gentille de faire cela ». Voilà, à ce titre-là. Après on se retrouve beaucoup plus sur les loisirs, la culture, les échanges. On est plus sur ces registres-là. Je n'ai pas de copines éduc' spé. J'ai une autre copine qui a repris des études aussi parce qu'elle a eu cinq enfants et elle s'y remet. Et elle est demandeuse de ce genre de discussions sur tout cela. Sur ma reprise d'études, ils m'ont toujours vu-ils n'ont pas du tout été surpris- traîner dans les colloques, les emmener, être dans le partage, participer, oui pour le GREP, par exemple je les ai souvent sollicités pour...Je leur ai dit, vous allez essayer cela, je suis un peu à l'initiative de ces choses-là. Donc pour eux c'était...Je ne sais même pas s'ils ont réalisé que c'était des études qui étaient plus complexes que je pouvais faire avant par rapport à des interventions ou à des participations ponctuelles. Au RIPA² par exemple j'en ai traîné pour qu'ils voient un petit peu ce qu'est le métier, tu vois, des choses comme cela. Pour eux c'était plus une continuité. Puis un</p>	<p>→ Le bain professionnel dans lequel elle est, pourtant milieu de la formation, ne lui permettait pas de se remettre en question, de réfléchir, de se questionner. Deux personnes en position d'encadrement lui ont conseillé le DEIS pour provoquer tout cela.</p> <p>→ Les représentations de son entourage sur le secteur de l'éducation spécialisée lui paraissent très loin de la réalité, en tout cas, selon lui, c'est de l'ordre de la marge de la société. Seul le handicap leur est plus familier. Personne n'a été surpris qu'elle reprenne des études mais personne ne se représente ce que cela demande comme investissement, comme changement. Ils ne connaissent pas non plus l'ingénierie sociale, la sociologie.</p>	

² RIPA : Réseau Interprofessionnel des Professionnels de l'Accompagnement.

<p>Diplôme en Ingénierie Sociale, cela ne leur dit pas grand-chose, la sociologie. Ce sont des secteurs qui sont un peu éloignés des gens que je côtoie. Je crois que je peux dire cela...</p> <p>...C'était à Nancy, c'est sûr, là. C'est la période où j'ai quitté éducatif de rue, où ils ont supprimé l'équipe. Bon là je me suis dit : « je reprends la formation, je recommence ». Ils en ont parlé, il n'était pas vraiment en place et le DSES, donc qui devait être une passerelle qui me permettrait de faire le DEIS. Et puis lorsque j'ai voulu faire cette passerelle, il a disparu. Je suis venue à Toulouse. Et c'est la responsable de formation dont j'ai parlé tout à l'heure qui m'a dit : « mais non, cela existe, c'est reparti, cela va commencer. Sois attentive à cela ». Et puis après je suis allée chercher les informations jusqu'à ce que je sois prise pour intégrer la formation...</p>	<p>→ Son projet de faire le DEIS remonte à longtemps. Elle l'a relancé en changeant de région.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	MYLÈNE
<p>...Ils trouvent que c'est bien. Mes collègues trouvent que c'est super. « Tu vas devenir directrice ». Et puis, mais ils disent en même temps : « oh je ne pourrais pas le faire, je n'aurais pas le courage ». C'est marrant parce que c'est une question qui ne s'est jamais posée. La question du courage. Enfin, je ne l'ai jamais traduit en termes de courage. Est-ce qu'il faut être courageux pour faire ça. Ça ne me renvoie à rien en fait. Parce que ça ne se pose pas comme ça. Ça se pose dans l'envie, ça ne se pose pas en termes de courage...</p> <p>...Moi je l'ai trouvé sur Internet. Non non non. Il y a des étudiants qui sont venus faire une enquête chez nous au CMS. Mais ça c'est vrai que ce n'est qu'en parlant que je m'en rends compte ; parce que c'était en 2010, on était en plein mal être au travail et leur questionnaire, je l'ai rempli mais à une vitesse, par respect pour eux, et en même temps je me suis dit : « t'as pas le temps pour ça, t'as pas que ça à faire ». Ça m'a épuisé. Mais c'est vrai qu'ils étaient en DEIS, donc quelque part, c'était inscrit cette notion de DEIS. Parce qu'ils nous ont annoncé, ils nous ont expliqué la démarche. Mais je l'avais zappé si on n'en avait pas parlé. Parce que j'étais trop mal et je l'ai rangé ailleurs que dans ce qui est présent quoi. Ça a du faire un bout de chemin, ça a dû émerger parce que je l'ai trouvé après, mais peut-être que ce n'est pour rien que je l'ai trouvé, ça a dû faire son acheminement quand même...</p> <p>...Un peu d'admiration chez les collègues, quand ils me disent : « je n'aurais pas le courage » c'est quelque chose qui est plus gros que ce qu'ils peuvent concevoir pour eux. Donc ça ne doit pas être rien...</p>	<p>→ Les collègues pensent qu'elle fait ce diplôme afin de devenir directrice. Et qu'il faut du courage pour entreprendre cela.</p> <p>→ La formation en DEIS, c'est le résultat d'un cheminement. La rencontre avec des étudiants DEIS a été importante et fondatrice pour la suite.</p>	

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	SÈVERINE
<p>...J'en avais parlé à mon directeur régional en disant : « je ne sais pas ce que je fais, je pars, je ne pars pas ». Et puis du coup je reste et on discute, il me dit : « cela serait peut-être bien, parce qu'effectivement tu as encore 25 ans de travail devant toi », je lui dis : « 25 ans, merci, c'est gentil de me le rappeler ». Il me dit : « cela serait peut-être bien parce que tu as un niveau</p>		

<p>quand même qui est un peu plus élevé, de voir...bien voilà, de reprendre des études à la rigueur, comme cela » et puis, au bout de 5 ans, dans la même structure, je pense qu'il l'a vu un peu venir, il a dû se dire, elle ne tient pas en place, si je veux qu'elle reste, il va peut-être falloir que je l'envoie en formation. Donc je pense qu'il a été stratégique là-dessus. D'ailleurs une partie Du DEIS est financée par l'organisation nationale de l'association...</p> <p>...Eh bien ensuite mon Directeur Régional, Liliane aussi qui est en actuellement en formation DEIS mais en dernière année m'en a aussi beaucoup parlé, du diplôme, et cela m'a aussi poussé à m'y intéresser, il y a toutes ces rencontres-là. Et la vision qu'en ont mes amis, c'est que je suis complètement timbrée (rires). Avec le boulot déjà que j'ai, seulement mon travail sans un truc pareil, je suis bien courageuse et un peu givrée (rires). C'est plutôt cela qui ressort. C'est bien hein ? C'est bien. Trois ans et demi hein ? Oui oui trois ans et demi. Parce qu'il y en a qui croient que c'est sur un an. Ils me disent : « vivement que tu aies fini » Eh bien non je n'ai pas fini...</p> <p>...La première fois que j'ai entendu parler du DEIS c'est par ma collègue qui est en dernière année...</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	SYLVIA
<p>...Mes parents ont décidé de quitter la cité, mais quasiment tous les militants habitaient là, le groupe dur est parti à ce moment-là. Donc ne sont restés finalement, mais cela on le voit après coup, ne sont restés dans la cité que ceux qui ne pouvaient pas partir. Et on est parti pour Vitrolles. C'était le grand choc culturel et social (léger rire)...</p> <p>...Mais l'école était plus qu'un lieu, parce que comme mes parents y étaient pas mal, dès qu'il y avait le carnaval, dès qu'il y avait la fête de l'école, et ils étaient hyper impliqués, mes copains, tout le monde étaient impliqués et c'était des gens avec qui on passait les week-ends, il y avait une espèce de communauté, qu'on a perdu en arrivant à Vitrolles. Et du coup l'école est devenue l'école...</p> <p>...Après, chose que je n'ai pas du tout vu, mais que mes copines ont vu, dont une qui était en lieu de vie, et qui venait de la région parisienne, je suis toujours en contact avec elle aussi. Une fille qui avait vécu dans la rue et qui était vraiment une artiste, c'était quelque chose de très très riche avec elle. Voilà, il avait tendance à être très attirée par les jeunes filles. Moi je n'ai rien vu. Mes copines elles me disent qu'il était dans le même truc de la séduction avec moi, mais moi je n'avais pas vu parce que je découvrais la littérature. J'ai toujours beaucoup lu, mes parents avait une bibliothèque énorme, on lisait beaucoup quand on était petite. Mais là c'était la découverte...J'ai toujours écrit également. Des poèmes depuis mes 7 ans. J'écris tout le temps. Mais là, la découverte de ce que je pouvais lire, et de ce que je pouvais écrire surtout, il me valorisait, j'avais 18 ou 20 de moyenne en français quoi. Il donnait un sujet de rédaction et moi je t'écrivais une nouvelle. De cela il était fan, évidemment. J'ai le profil. Et puis j'étais portée du coup par tout le groupe classe, j'étais l'écrivaine de la classe. J'ai découvert une position de leader, un petit peu...Très valorisée. En tout cas, au niveau de cette compétence-là...</p>	<p>→ Un fort réseau (militant) autour de ses parents fait qu'elle a vécu enfant dans un "bain" communautaire.</p> <p>→ Ses qualités littéraires lui donnent un statut (dans sa classe, auprès d'un professeur qui était séduit par elle).</p>	

...Et ma mère se débrouille pour que j'ai comme prof... parce qu'elle avait l'impression que je n'étais pas du tout formée et que je n'avais rien fait, pendant ce temps des Cévennes, un de ses très bons amis de la cellule du parti de la Savine, qui est prof de français, et elle se débrouille pour que ce soit mon prof de première. Voilà. Il est chargé de me former. Cela a été un peu dur pour lui (rires). Parce qu'il donnait des devoirs et il me notait 7 ou 14. Parce qu'il disait que je n'étais pas dans les clous, dans la norme, dans ce qu'il fallait faire. Mais que j'avais un certain style. Donc je prépare mon bac. Bac de français. Je donne mes notes parce que je suis assez fière de moi. 18 à l'oral mais là j'ai eu de la chance parce que l'examineur, c'était la fin de la journée, il n'en pouvait plus, il me dit : « de quoi vous voulez parler ? » « Arthur Rimbaud » il me dit : « d'accord, j'adore ». J'ai tenu plus de...je crois que c'était un quart d'heure, vingt minutes. Je le vivais Rimbaud, comme on peut être à cet âge-là, quoi, 17 ans. Par contre à l'écrit, grosse claque. La première fois que je prends une claque à l'écrit. Je me rappelle cela parlait de la bile, Victor Hugo qui parlait de la bile noire, de la création. Et je me suis dit, qu'est-ce qu'il m'a dit Armand, il faut que je rentre dans les clous, donc j'essaye de faire un plan, de faire un truc très très formel. Et j'ai eu 7 à l'écrit. Et Armand me dit après : « mais non c'était le sujet pour toi où tu pouvais ne pas faire... » J'avais décidé d'avoir mon bac, j'ai essayé de jouer le jeu et de rentrer dans le truc quoi...

...Une dame hôtesse d'accueil à l'aéroport de Marignane qui avait besoin de quelqu'un pour s'occuper de ses gamins quand elle n'était pas là. Donc elle me nourrissait, me logeait, et moi je pouvais être à la fac. Et la rencontre avec deux enfants, une ado qui était fan de Renaud, je me rappelle elle avait les petits foulards rouges à fleurs blanches là. Et ils avaient besoin de beaucoup parler ; moi j'étais dans la volonté de bien faire mon boulot. Parce que la fac, c'était trop bien. Donc il fallait que je continue à pouvoir vivre chez eux pour pouvoir continuer la fac. Il faut dire que les enfants, cela ne m'intéressait pas du tout. J'ai fait fille au pair, mais c'était vraiment le truc alimentaire. Je n'avais pas du tout envie de m'occuper de ces enfants-là. Quand les amis de mes parents voulaient nous faire garder leurs enfants parce que mes parents ont été jeunes parents, donc nous on était plus vieille que les autres. Ah je n'aimais pas cela du tout. Mais bon j'essaye de bien faire et puis je rencontre cette jeune fille qui me parle, je crois qu'elle avait 14-15 ans, beaucoup de sa solitude. Et j'étais étonnée qu'elle prenne plaisir à être avec moi. Et qu'elle ait besoin d'être avec moi, en fait. C'est comme cela que j'ai découvert, que moi-même je pouvais avoir une espèce d'effet miroir. Moi j'avais l'impression de ne rien apporter, que ma place n'était pas légitime auprès des enfants, que moi-même j'étais trop enfant de mes parents quelque part pour pouvoir avoir cette place-là. Et c'est elle qui m'a mise à une place d'adulte, beaucoup plus que la mère, c'est pourtant avec elle que j'avais le contrat. Mais c'est la gamine qui m'a mise à cette place-là. Et elle avait un petit frère à l'école Freinet, qui était très agité ce gamin de 8-9 ans. Mais, au moment où il fallait passer à table, quand la mère n'était pas là, cet enfant s'installait à table, et c'était la foire d'empoigne. Dans la maison, je vivais au sous-sol en fait. Et la gamine avait aussi sa chambre dans le sous-sol, elle ne supportait pas sa mère. C'était vraiment le très gros conflit avec sa mère. Donc elle vivait un peu dans la même partie que moi, la gamine. Et lui et la mère était en haut, et on entendait les disputes, elle lui courrait derrière pour le faire "bouffer". Elle le mettait à table, enfin c'était un truc hyper violent. Après moi j'ai été éduqué de cette manière-là. Je faisais à manger, on était à table, je parlais

→ Elle s'oblige à rentrer dans le moule pour avoir son Bac. Sa mère sollicite le réseau militant et lui trouve un ami professeur qui va l'aider à franchir ce cap de l'examen.

→ C'est à travers la rencontre d'une adolescente qu'elle découvre qu'elle peut faire autre chose qu'écrire et lire, elle peut "accompagner" des jeunes en difficulté en étant fille au pair.

beaucoup avec la grande sœur. Le gamin nous écoutait et il mangeait. Et je pense que la grande sœur était très reconnaissante du fait qu'à ce moment-là il n'y avait pas de conflit pour son petit frère et qu'il y avait quelqu'un de disponible pour elle. C'est pour cela qu'elle m'a mise à une place d'adulte, je crois. Du coup la découverte que je pouvais faire autre chose que d'écrire. Et lire. Parce que je n'ai jamais trop lu finalement. Mais je pouvais écouter également et apporter une réponse. Mais la mère, cela l'a mise très très à mal et au bout de 4 ou 5 mois, au début de l'hiver, elle m'a dit qu'il fallait que je parte. Cela devenait insupportable pour elle. Et moi cela a été un déchirement parce que je me disais qu'est-ce que...La gamine elle ne voulait pas que je parte. Le gamin il ne voulait pas que je parte. Et pourtant ce n'était pas des câlins. Et j'étais un peu contrainte, ce n'était pas le grand pied d'être là à quatre heures et demi pour aller le chercher à l'école. Ce n'était pas le top. Mais je n'avais pas envie de les lâcher. Et cette dame elle est morte quelques mois après, un an après. Anévrisme cérébral. Et je me suis toujours demandé ce qu'étaient devenus ces enfants-là. Mais je ne me rappelle plus du tout ni des prénoms, ni des noms de famille. Je ne peux faire aucune recherche. Mais j'aimerais bien le savoir...

...Et là ce n'était pas la même fac, c'était moins populaire, et j'ai été intégré dans un groupe d'ancien khâgne, hypokhâgne, prépa lettres. Des gens que je trouvais bien trop brillant pour moi. Avec, comment elle s'appelait ? Je ne sais pas, mais elle prenait des antidépresseurs, elle était dépressive, et puis parfois un peu délirante. Et je me souviens que...C'est toujours un truc auquel je fais gaffe depuis, elle avait tu sais de la salive blanche là sur le coin de la...Et elle m'avait expliqué que cela lui asséchait la bouche, ses médocs. Et puis une autre jeune fille, très collet monté, mais très "déconnante", très marrante. Et Livio qui était, on était un groupe de quatre. Une espèce de poète, les grands cheveux blonds, les grands yeux bleus, très Rimbaud. Voilà, j'avais rencontré Rimbaud, il écrivait superbement bien, et puis la fac ce n'était pas pour lui. Lui, il écrivait. Et quand je me promenais dans la rue avec lui, toutes les femmes, toutes les filles le regardaient, moi j'étais fière. J'étais très fidèle à Jean-Claude mais j'étais très fière...

...Deuxième année de fac, un peu plus ennuyeux. J'étais toujours boursière mais je ne sais plus, je rencontre quelqu'un qui travaille au journal La Tribune-Le Progrès qui est l'équivalent de la Dépêche. Et je lui dis : « eh bien tiens moi je sais écrire » « ah bien je vais te faire rentrer ». Il me fait rencontrer la rédactrice en chef et elle m'embauche. Mais parfois j'ai de la chance ! Elle m'embauche comme journaliste le week-end. Parce que le reste du temps j'étais à la fac...

...Moi j'arrivais avec le photographe, par exemple, il y avait une rencontre avec un écrivain, donc c'était le pied, c'était trop bien pour moi...

...Et je décide d'aller faire ma maîtrise au Québec. Je rencontre une québécoise qui était étudiante à Lyon. Lyon, c'est une belle ville, et puis on rencontre pleins de gens super intéressants. Elle me donne un contact avec un monsieur qui était patron d'une entreprise de jardin espaces verts. Et qui nous dit qu'il pourrait embaucher Jean-Claude...

...Montréal-Québec je prends un bus, c'était la nuit, il devait être 11 heures minuit. Je m'assois à côté d'un petit bonhomme, un vieux monsieur. Et puis on commence à discuter. En fait c'était, ce n'était pas un ministre mais il était attaché gouvernemental, ah oui, tu sais l'équivalent nous de la

→ Les rencontres avec d'autres étudiants sont déterminantes pour elle (faire partie d'un groupe "brillant").

→ Elle devient journaliste mais s'intéresse plus aux rencontres que génère ce métier (avec des artistes notamment).

→ La rencontre avec une étudiante québécoise lui donne envie d'aller dans ce pays. Elle se débrouille pour que son compagnon soit embauché.

commission informatique et liberté. Voilà. Lui il était là, mais pour le gouvernement québécois. On discute et je trouve un premier soutien. Voilà, parce qu'il me dit...Moi financièrement, je suis quand même partie avec rien si tu veux, parce que la région n'avait pas encore débloqué les fonds, la bourse du coup, tu la reçois qu'à partir de septembre. Je savais que je n'avais rien du tout quoi. Et il me dit : « écoutes, appelle-moi demain, on ira manger ensemble ». Il m'a un petit peu nourri. J'allais le voir au travail. Et donc j'arrive à la cité, pavillon de parents, à la cité U de Laval, les yeux écarquillés comme cela, parce que tu tombes, tu es complètement "défalquée" par le décalage horaire. Mais tu arrives quand même dans la cité U, c'est au milieu de la nuit, il y a encore des gens dehors, qui discutent, tu ne te sens pas en danger. C'est le truc qui m'a frappé, par rapport aux facs que j'avais pu connaître. Voilà, toujours un peu peur quand on est une jeune femme. Et puis quand même un concierge qui est là pour t'ouvrir la chambre, pour t'accueillir...

...Le fait qu'ils aient vécu mai 68, ils ont fait grève. Et ils ont commencé à rentrer dans le militantisme et à rencontrer des gens. Au Parti Communiste, il n'y avait pas que les ouvriers, les employés. Il y avait un prêtre ouvrier qui a été détroqué par une des collègues, qui s'est marié avec elle et qui a eu un enfant, des intellectuels, Gérard, par exemple, qui était un pied noir, si tu veux, un journaliste qui était publié dans le Monde. Enfin voilà, il y avait ces personnalités-là, très fortes. Et mes parents, je pense, c'est pour cela que j'ai fait ma RDL³ là-dessus, ils ont découvert qu'ils avaient des capacités intellectuelles autant que n'importe qui malgré le fait qu'ils aient peu de diplômes, et que mon père était Technico-commercial quoi. Mais après mon père c'était l'époque où professionnellement tu pouvais grimper les échelons. Enfin, il m'a raconté que comme il était trésorier de cellule, à un moment donné il était chez Karcher, il pouvait passer cadre mais on lui a bloqué la carrière. Parce qu'il était communiste. Donc il y avait une espèce d'ascension, d'estime de soi, mais c'est l'objet de ma RDL, par le militantisme. Et donc nous on a été baigné dans ces discussions où tout le monde refaisait le monde...

...Là c'est très facile. Parce qu'en fait le DEIS je l'ai décidé il y a un an. Je pense que c'est un collègue formateur permanent d'une des écoles d'éducateurs qui m'en a parlé. Parce que c'est lui qui m'a fait intervenir dans le Centre de formation où il travaille très vite. Je crois que j'avais trois ans de diplôme d'éduc' quand il m'a fait intervenir. Et il me disait : « il faudrait que tu fasses une formation, que tu ailles un peu plus loin » je lui disais : « tu sais, moi j'ai envie de faire une fac de philo où de reprendre des études de lettres, le social, je ne vois pas trop ce que je peux y faire » et il y avait un autre formateur dans le bureau, qui me parle du DEIS. Cela ne me parle pas trop. En même temps, ou avant, je ne sais plus, je n'étais même pas en couple...(en chuchotant) c'était une relation illégitime. Donc lui était marié. Et lui faisait le DEIS à Marseille. Il m'en parlait beaucoup, tu vois. Mais je ne comprenais pas de quoi il me parlait, moi j'étais jeune éduc' quasiment, parce que j'ai 8 ans de...Cela fait trois ans de...tu vois, cela ne me disait rien du tout, je ne connaissais même pas le CAFERUIS, je ne m'étais pas du tout intéressée aux formations. Tout ce que je voulais c'était travailler et nourrir mes filles, tu vois. Educ', ça m'a servi à cela. Donc maintenant, cela me fait écho de ce qu'il me parlait, l'Étude de Terrain⁴,

→ Au Québec, elle rencontre une personne qui l'aide financièrement.

→ Le Québec, facilitateur de rencontres, une autre culture.

→ Les capacités intellectuelles de ses parents se sont développées dans des rencontres multiples grâce au militantisme. Elle a été influencée, marquée par les nombreuses discussions au sein de cette communauté.

→ Plusieurs personnes lui parlent du DEIS, des formateurs (quand elle commence à faire des vacances en centre de formation), un homme avec qui elle était. Ce qui a été important dans son choix c'est le fait que ce diplôme se prépare à l'université.

³ RDL : Revue De Littérature sociologique, écrit proposé en première année du DEIS à l'Université de Toulouse le Mirail.

⁴ L'Étude de Terrain est une enquête en groupe proposée aux étudiants en deuxième année du DEIS.

maintenant je m'en rappelle. Lui c'est le premier, après il y a eu les collègues formateurs qui me parlent de ce truc-là mais finalement je n'imprime pas. Et une responsable de formation d'une autre école, qui vient, à l'IME où je travaille, faire une intervention sur « évaluation-projet » je crois, je ne sais plus. Et j'étais toute contente de la voir. On discute, elle m'en parle, et là, je ne sais pas pourquoi cela a fait tilt. Elle me donne deux trois coordonnées de personnes qui étaient en fin de formation, je ne sais même plus si je les ai contactés ou pas, mais du coup je tape "DEIS", je regarde le truc, et ce qui m'a plu, c'est que c'était à la fac, c'était que le nom, c'est ridicule, mais le nom sonne bien. Voilà. Cela me parle à l'oreille. Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale, pour moi cela ne vaut pas dire grand-chose et en même temps cela veut dire trop de choses, voilà, ça m'intrigue. J'y suis allée parce que cela m'intrigue. Et donc j'ai fait la demande. Toc toc, et puis je suis rentrée, oui...

...Les amis. Fiers de toute façon. Enfin fiers, oui, toujours très positif quoi. Oui oui. Beaucoup pensent que c'est très courageux parce qu'ils savent que je suis éduc', formatrice vacataire, seule avec mes gamines. Donc que j'en fais peut-être un peu beaucoup. C'est vrai que je les appelle beaucoup moins, j'ai beaucoup moins de contacts avec eux. Mais je n'ai pas de reproches. Enfin, si, j'ai ma copine anthropologue, qui m'a fait un petit reproche. Mais voilà. Plutôt positif, oui, oui. Et puis moi je m'amuse beaucoup à dire « Ingénierie Sociale » (rires), cela ne veut rien dire. Pour le moment, cela ne veut pas dire grand-chose. Mais voilà. Je vais être ingénieur...

... J'ai fait des remplacements en tant que bibliothécaire et de fil en aiguille je rencontre le chargé des affaires sociales de la mairie de Cahors. On papote on papote, il me dit, ah oui, une anecdote que j'aime bien raconter, il me dit : « mais vous avez le profil éduc' », je dis : « ah non ! Certainement pas. Non non non vous vous trompez. Je ne ferais jamais éduc' ». Parce que dans le groupe de militants de mes parents avec qui on vivait, finalement, puisqu'on passait tous les week-ends ensemble et qu'on habitait la même cité, la même école. Il y avait un éducateur. Marcel. Et qui était un caractériel profond quoi. C'est-à-dire tu vois, tout le monde discutait. Les gens, ils finissaient toujours par être d'accord, et puis même, il y a un plaisir à être d'accord. Et à dire : « ouais, cela ce n'est pas bien, mais il faudrait faire ci ». Tu vois, moi j'ai grandi là-dedans. Et lui en plus, il buvait, mais il buvait trop quoi. Pam ! Il tapait du poing sur la table. « Moi, je ne suis pas d'accord ! » Et il te mettait à bas tous les arguments et il n'était jamais d'accord. Après il avait un truc qui m'agaçait beaucoup, c'est qu'il nous regardait nous les enfants. Alors que nous les enfants on était entre nous, on faisait nos cabanes, on faisait notre monde à nous, et on ne nous regardait pas. On nous appelait pour manger et on était bien là-dedans, on avait, il y avait une espèce de...C'était la nature, parce qu'ils louaient un cabanon en Provence où tout était...On n'avait pas le regard...Lui, il nous regardait et puis il nous appelait : « ma grande », peu importe ton âge, tu vois, du coup mes sœurs étant plus grande que moi, il les appelait : « ma grande » chacune, moi j'étais la petite dernière, je ne comprenais pas, mais tu vois, toute petite, je ne comprenais pas pourquoi il m'appelait : « ma grande ». Ça ne me plaisait pas. Ma grande mon grand. Et je trouvais qu'il établissait comme si cela allait de soi, qu'on était proche, et qu'il pouvait nous attraper l'épaule, et nous demander comment nous allions. Non. Moi mes parents n'étaient pas du tout tactiles, donc on n'avait pas du tout de rapport comme cela. Et les amis de mes parents, si on avait envie de

→ Les amis pensent que sa démarche de reprise d'études est courageuse.

→ C'est l'ingénierie qui l'attire.

→ Elle est venue plus tard dans l'éducation spécialisée et elle fait le lien avec, dans le réseau de ses parents, un éducateur qui n'était jamais d'accord avec les autres et qui l'exprimait en permanence.

<p>discuter, et puis même, cela se passait autrement quoi, la meilleure amie de ma mère, j'avais envie d'être avec elle et de parler avec elle. Mais parce qu'elle était là. Lui, il avait une espèce de truc qui me dérangeait. Il voulait être...Donc pour moi éducatrice, non. Et il me dit : « mais il y a un CAT dans le Lot, à Luzech, qui emploie des candidats élèves éducatrices. Qui n'ont aucune expérience, ils les préparent au concours d'entrée à l'école d'éduc'. Je lui dis : « c'est payé ? » « Mais oui c'est bien payé ». Donc j'écris. Mais on est très très nombreux à écrire. Je suis retenue, je ne sais pas pourquoi. La veille de l'entretien, parce qu'après c'est comme une entrée à l'école d'éduc', écrit, lettre de motivation...Donc comme j'écris, je n'ai pas de mal à écrire la lettre de motivation...Ah oui la nouvelle femme de mon père est Assistante Sociale, donc elle me donne deux trois "machins", elle connaît bien l'établissement. Je bricole...</p> <p>...Moi je suis rentré à l'IME il y a 6 ans, sur un mi-temps. Sur le groupe 16-20 ans, à l'époque c'était un gros groupe. Et puis je ne sais pas, le chef de service, un ancien archi...Après il y avait le formateur dont je t'ai parlé auparavant dans l'équipe, avant qu'il ne parte au Centre de formation. À mon avis c'est lui qui m'a fait rentrer à l'IME d'ailleurs, parce que sinon je ne sais pas comment j'aurais fait pour y rentrer si vite...</p> <p>... Au niveau professionnel, c'est bizarre à observer. Cela ne surprend pas du tout mes collègues que je prenne une formation, que je n'aie pas au CAFERUIS, par exemple. Je leur ai dit le CAFERUIS, cela ne m'intéresse pas du tout mais mon plus proche collègue Paul qui lui a réussi trois fois de suite l'entrée au CAFERUIS, on refuse de lui financer, l'Association encore une fois. Donc il ne peut pas entrer au CAFERUIS, mais lui il a le profil, il sait très bien que ce diplôme n'est pas fait pour moi. Et le DEIS, il entend : un truc un peu plus évaporé, la Fac, plus intellectuel, il trouve que cela me va très très bien. Donc mes collègues, ils sont hyper contents pour moi mais en même temps comme je suis la seule éduc' à temps plein sur le groupe, je pense qu'ils m'attendaient un petit peu au tournant, voir si j'allais pouvoir assumer, tu vois, le suivi des jeunes et la fac. Et je trouve que j'ai une image encore plus positive auprès d'eux. C'est-à-dire que quand ils délèguent...Ils peuvent charger la mule, j'ai l'impression qu'ils sont relativement confiants et puis c'est vrai que la remplaçante, Sophie, elle est chouette aussi, et puis on communique beaucoup...</p>	<p>→ C'est un chargé des affaires sociales d'une mairie qui lui fait prendre conscience de ses qualités d'éducatrice et qui l'oriente sur une place d'éducatrice spécialisée.</p> <p>→ Les rencontres sont importantes concernant son orientation professionnelle dans le secteur social.</p> <p>→ Les collègues lui renvoient que le DEIS est fait pour elle. Ce n'est pas un diplôme comme le CAFERUIS, pour encadrer, diriger. C'est un diplôme plus "intellectuel".</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	YVES
<p>...Voilà, c'était la vie de famille. C'est une valeur importante, la vie de famille. Le lien social avec les gens du village était présent...</p> <p>...Il y a eu des rencontres déterminantes, c'est sûr. Des rencontres amicales, peut-être aussi dans le cadre professionnel, mais il y a eu des rencontres oui déterminantes sur la façon dont on peut voir les choses, sur la vision globale qu'on peut avoir de ce qu'on fait nous en tant qu'intervenants sociaux. Un ami notamment, qui est sociologue. Qui a fait ses études au Mirail, qui travaille toujours dans le milieu associatif. Avec qui j'ai travaillé à un moment donné de ma carrière et qui a participé c'est sûr, de près et de loin, aussi sur ma conception des choses, qui m'a amené à voir aussi les choses différemment, avec des apports que je comprends beaucoup mieux aujourd'hui forcément. Et qui a contribué, peut-être à me donner ce goût-là</p>	<p>→ Son approche du réseau social est ancrée dans des valeurs autour d'une vie villageoise vécue dans son enfance.</p> <p>→ Un ami sociologue a été déterminant dans sa façon d'aborder les choses, de prendre du recul, et indirectement de s'inscrire dans ce processus de formation.</p>	

<p>à aller chercher plus loin, à voir différemment les choses, peut-être à repartir aussi dans un processus de formation. Enfin voilà, je pense que ces rencontres-là ont été assez déterminantes...</p> <p>...Et les amis pensent, je vais me répéter un peu, comme la famille. En fait. Que c'est bien de le faire, parce que forcément c'est enrichissant personnellement. Que c'est courageux parce que ce n'est pas rien quand même de tout mêler. En gros, voilà ce qui en ressort quoi. J'ai des amis qui l'on fait avant, de repartir en formation. J'ai des amis qui le font maintenant. Aujourd'hui, beaucoup de gens se forment de toute façon. Peu importe les secteurs. Ce n'est pas forcément à l'université, c'est souvent des formations proposées dans des grosses boîtes. Enfin des choses comme cela, en interne. Donc voilà, ce qu'ils en pensent c'est vraiment cela. Que c'est bien de le faire. Parce que c'est maintenant qu'il fallait le faire aussi, il ne fallait pas non plus attendre trente mille ans. Et que c'est courageux quoi parce que, effectivement, quand on a une vie de famille (rire), avec les contraintes que cela amène...C'est souvent le mot qui ressort, les gens sont assez surpris finalement ; ils me disent : « mais comment fais-tu pour assumer de front une formation avec ton boulot, avec ta vie à côté, enfin ? ». Ils trouvent cela super, mais la question qui revient souvent, c'est assez récurrent, c'est : « mais comment fais-tu pour t'organiser, pour y arriver ? » Surtout quand je leur ai dit que la formation dure trois ans. Ce n'est pas un an quoi...</p>	<p>→ Les amis pensent que c'est courageux de faire cette formation avec une vie de famille, avec les contraintes que cela engendre. Parce que c'est une formation longue et exigeante.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CATÉGORIE : LE RÉSEAU SOCIAL	INTERPRÉTATION, IDÉE, CONCEPT	IMMERSION MONTPELLIER
<p><i>...J'arrive chez Adil et après quelques échanges sur nos formations respectives, nous débutons un entretien qui va durer 1 bonne heure. Sans me connaître mais sensible à ma démarche, il m'avait gentiment invité à passer la première nuit sur Montpellier à son domicile. Les étudiants du DEIS de Montpellier, actuellement en deuxième année de leur cursus en trois ans, sont plongés dans le travail de l'étude de terrain collective proposée dans ce cadre. Le lendemain, Adil doit se rendre à Saint-Gilles dans le Gard pour y effectuer ses premiers entretiens. Il s'agit d'une association qui a notamment un Centre Social et une autre activité...</i></p> <p><i>...Ainsi je prends mon premier contact avec les étudiants DEIS 2^{ème} année. Deux groupes sont en train de travailler sur leur étude de terrain, le troisième, celui d'Adil, s'étant rendu à Saint-Gilles dans le Gard pour leurs premiers entretiens. Le premier est sur une proposition, une commande d'une association de prévention spécialisée, qui a démarré son activité récemment (en 2006) et qui souhaite que l'on se penche sur les effets de la loi 2002 et ses exigences de mettre en place une évaluation interne. Lui faisant remarquer qu'ils avaient 5 ans pour le faire, l'un d'entre eux me répondit qu'ayant démarré leur activité qu'en 2006, ils étaient encore à peu près dans les délais pour la mettre en place. L'autre groupe travaille auprès d'un commanditaire, le Conseil Général, qui demande une étude de terrain auprès des personnes âgées, du "mieux-vivre" de celles-ci. Ce groupe a l'intention de s'intéresser à plusieurs secteurs d'intervention, une zone rurale, une zone périurbaine et une zone urbaine. Je leur parle de notre étude de terrain auprès des personnes âgées suivies par une ADMR en zone rurale. Ils me demandent s'ils peuvent l'avoir et je leur propose de leur envoyer. L'un des membres de ce groupe, Francis, me propose de faire un</i></p>	<p>→ Une faculté chez lui à tisser du réseau social. (Il m'avait dit qu'au-delà de ma démarche, ce serait une rencontre de plus dans son parcours que de me recevoir).</p> <p>→ Le DEIS propose de nombreuses interactions entre étudiants. Il génère une « anthropologie » forte entre les futurs impétrants.</p>	

entretien concernant ma recherche dans la foulée. Je m'apercevrai en réécoutant cet entretien que je ne l'avais pas très bien mené, hésitant à poser davantage de questions et manquant d'informations...

...Après le cours à l'université, nous échangeons sur les différences entre nos formations respectives, leurs organisations avec deux étudiants. L'un d'entre eux, Armand, prend rendez-vous avec moi pour un entretien le lendemain. Le matin, une étudiante avait aussi pris rendez-vous. Une autre étudiante s'est rappelée qu'elle m'avait eu dans sa formation d'éducatrice, en 2001, en tant que formateur, dans son Unité de Formation de spécialisation sur le public en grande exclusion. Après coup, j'ai cru la reconnaître. Les étudiants ont l'air de bien s'entendre, il s'agit d'une petite promotion. Ils me font part de tensions au sein de l'IRTS...

→ Dans les moments informels, nous vérifions à quel point les nombreuses interactions sont importantes dans la construction professionnelle (nouvelle) de chacun-e d'entre eux.

A
N
N
E
X
E

n° 14

TABLEAU RÉCAPITULATIF DE L'ÉCHANTILLON UTILISÉ

prénom d'emprunt	âge	sexe	milieu d'origine	fratrie et position dans la fratrie	situation familiale	enfants	scolarité initiale
Adil	38	M	urbain quartier	7 - avant dernier	marié	1	niveau CAP
Armand	38	M	rural	1 - fils unique	marié	1 adopté	Bac B
Sabine	51	F	rural	9 - avant dernière	mariée	2	Bac B
Henri	54	M	urbain ouvrier	2 - dernier	divorcé - 2ème union	2+1	niveau BEP
Maximin	47	M	rural agricole	6 - deuxième	marié	3	brevet de technicien
Fanny	38	F	rural employé	2 - dernière	vie maritale	1	Bac A
Coralie	30	F	urbain ville moyenne	2 - dernière	vie maritale 2ème union	1+0	Bac S
Maryvonne	54	F	rural ville moyenne	5 - dernière	mariée	2	Bac A
Mylène	48	F	urbain	3 - avant dernière	mariée 2ème union	2	Bac Sciences Humaines (Belgique)
Séverine	40	F	urbain ville moyenne	2+1 - aînée	vie maritale	0	niveau Bac L
Sylvia	42	F	urbain	3 - dernière	séparée célibataire	2	Bac L Maîtrise littérature
Yves	36	M	rural employé	2 - dernier	vie maritale	2	Bac comptabilité gestion
<i>MOYENNE</i>	<i>43</i>	<i>7F - 5M</i>	<i>6U-6R</i>	<i>3,75 - 8 dernier, 2 avant dernier</i>	<i>6 mariés, 6 vie maritale</i>	<i>1,66</i>	<i>9 BAC (ou équivalent) sur 12</i>

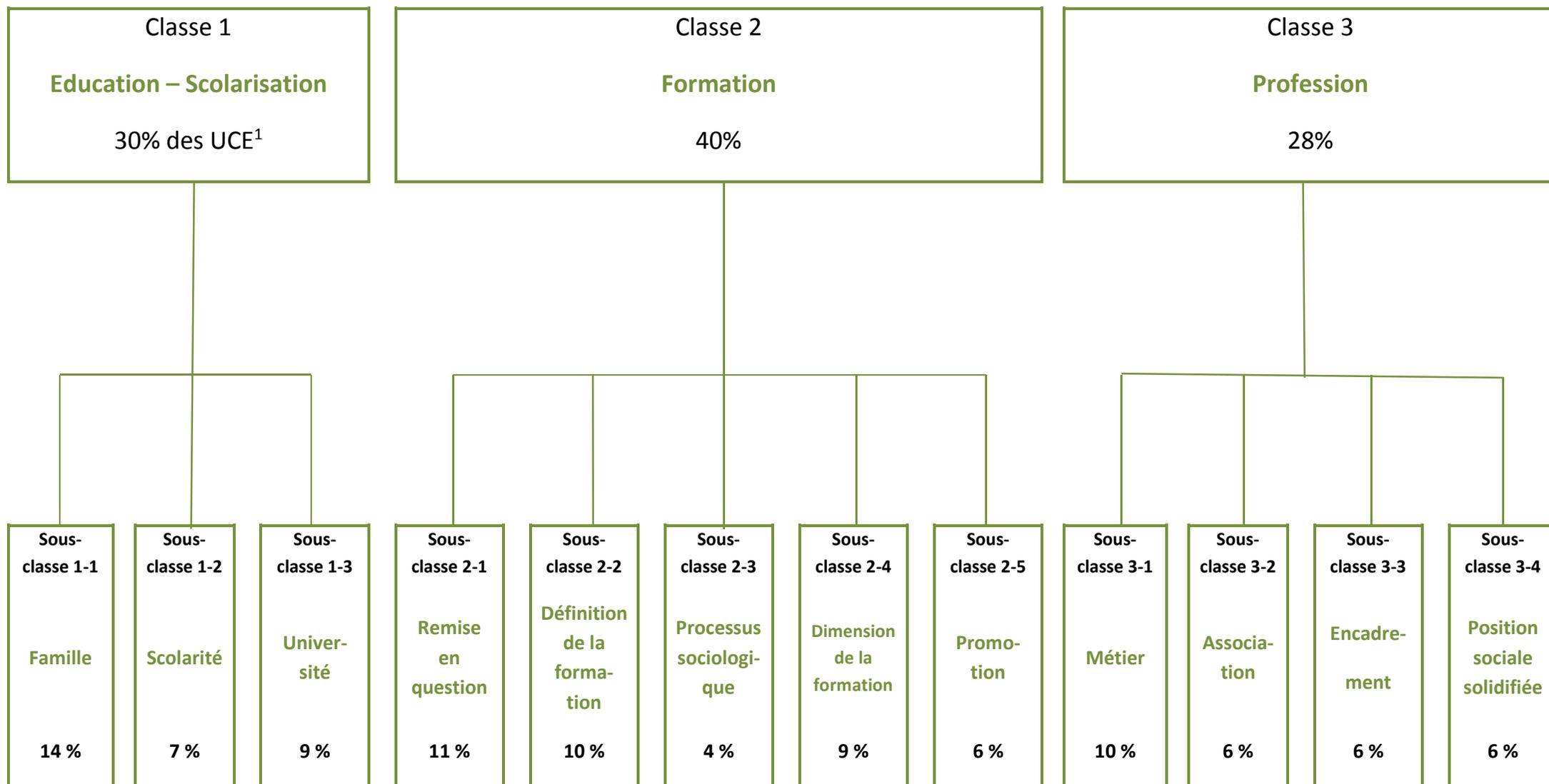
TABLEAU RÉCAPITULATIF DE L'ÉCHANTILLON UTILISÉ

prénom d'emprunt	diplôme professionnel	ancien -neté diplôme	autres diplômes	emploi actuel	ancienneté dernier emploi	cadre	secteur d'activité
Adil	DEES	6	BAPAAT, BESAPT, BEATEP, licence profess. Interv. sociale	Chef de service	2	oui	associatif
Armand	DEAS	13	X	Conseiller technique en action sociale	6	non	fonction publique
Sabine	DE EJE	27	Diplôme chef de service	Directrice adjointe	5	oui	fonction publique hospitalière
Henri	DEES	23	X	Directeur adj	2	oui	associatif
Maximin	DEES	6	X	Chef de service	6	oui	fonction publique gabonaise
Fanny	DEES	12	Brevet pro. Responsable d'exploit. agricole	Éducatrice spécialisée	5	non	associatif
Coralie	DE Masseur Kinésit.	9	X	Masseur-kinésitap.	2	libéral	privé (libéral)
Maryvonne	DEES	31	Diplôme Supérieur d'Études sociales (droit)	Formatrice	1	oui	associatif
Mylène	DEAS	26	DEUG Histoire	Assistante Service Social	7	non	fonction publique territoriale
Séverine	BEATEP Option Animation plurivalente en milieu rural	15	Technicien polyvalent en tourisme, D.U. Management des associations	Directrice de délégation départementale	5	oui	associatif
Sylvia	DEES	9	Maîtrise Littérature	Éducatrice spécialisée	7	non	associatif
Yves	BEATEP	11	Licence profess. intervention sociale	Directrice centre de loisirs	8	oui	associatif
MOYENNE	<i>6 ES, 2AS, 2 BEATEP, 1EJE, 1 Kiné</i>	<i>15,66</i>	<i>6 diplômes univ., 6 professionnels, 4 sans autre diplôme</i>	<i>6 encadrants, 1 indépdt, 1 formatrice, 4 int.sociaux</i>	<i>4,66</i>	<i>7 sur 12</i>	<i>8 privé - 4 public</i>

**A
N
N
E
X
E**

n° 15

CLASSIFICATION DESCENDANTE HIERARCHIQUE AU MOYEN DU LOGICIEL ALCESTE



¹ UCE : Unité de Contexte Élémentaire (phrase plus ou moins longue). Le logiciel ALCESTE a analysé 98% du corpus (donc des UCE).

UNIVERSITÉ TOULOUSE - LE MIRAIL
DIPLOME D'ÉTAT D'INGÉNIERIE SOCIALE
PROMOTION DEIS 3 - (2010-2013)

DES INTERVENANTS SOCIAUX EN REPRISE D'ÉTUDES : UN
PARCOURS ENTRE RUPTURE ET CONTINUITÉ

TOULOUSE, MARS 2014

Mémoire présenté par : **Bruno RANCHIN**

Directrices de recherche : **Corinne SAINT-MARTIN et Corinne SARRAZIN**

Résumé : Pourquoi certains parmi les intervenants sociaux entreprennent la démarche de reprendre des études qui leur permettent de préparer un double diplôme : le Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale et un master universitaire ? Quel sens, quelles fonctions prend leur démarche dans le cadre d'une formation continue longue et exigeante ? Pour quelles raisons ces intervenants sociaux s'engagent-ils dans ce double diplôme plutôt que dans un autre ? Les motifs de cette tentative sont-ils directement liés à leur logique de parcours ? Notre recherche tente de répondre à ce questionnement en se situant délibérément dans une perspective ethnosociologique. Ce type d'investigation est fondé sur une enquête de terrain : observation participante et analyse qualitative de récits de vie. Les problématiques sociologiques que nous avons dégagées sont transposées en trois hypothèses opérationnelles fortes que nous parvenons à valider, mais qui posent les limites de la constitution d'un échantillon. Nous proposons aussi une analyse lexicale complémentaire au moyen du logiciel ALCESTE qui permet de consolider les récurrences dégagées. Nous pouvons ainsi vérifier que ces intervenants sociaux inscrivent leur parcours dans un changement de position sociale, dans une évolution d'ensemble de leur trajectoire. Mais ils jouent également un rôle positif dans une reconfiguration de l'intervention sociale. Cette dernière serait donc portée par ces intervenants sociaux très au fait à la fois de l'encadrement et de l'intervention sociale de proximité. Ils contribueraient à ce que l'ensemble des acteurs des organisations de l'action sociale et médico-sociale permettent de gagner en expertise et que ces organisations puissent, en tenant compte des évolutions de l'intervention sociale (politiques, logiques), se transformer de l'intérieur.

Mots clés : expertise, formation continuée, ingénierie, intervenants sociaux, parcours, position sociale, université.

Nombre de pages : 120

Annexes : 15, nombre de pages supplémentaires : 80.