Journal des anthropologues
Association française des anthropologues

136-137 | 2014
Désirs d'éthique. Besoins de normes ?

Capacité éthique et désir, en recherche

Ethical Agency and Desire, in Research

Ilaria Pirone

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/jda/4519>

DOI : 10.4000/jda.4519

ISSN : 2114-2203

Éditeur

Association française des anthropologues

Édition imprimée

Date de publication : 2 juin 2014

Pagination : 105-121

ISBN : 978-2-9539599-5-6

ISSN : 1156-0428

Référence électronique

Ilaria Pirone, « Capacité éthique et désir, en recherche », *Journal des anthropologues* [En ligne], 136-137 | 2014, mis en ligne le 02 juin 2016, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/jda/4519> ; DOI : 10.4000/jda.4519

CAPACITÉ ÉTHIQUE ET DÉSIR, EN RECHERCHE

Ilaria PIRONE*

Comment en effet un sujet d'action pourrait-il donner à sa propre vie, prise en entier, une qualification éthique, si cette vie n'est pas rassemblée, et comment le serait-elle si ce n'est précisément en forme de récit ? (Ricœur, 1990b : 190).

Je souhaiterais, dans cet article, faire retour au *projet éthique* de Ricœur pour montrer comment il permet d'interroger la question des limites : les limites entre éthique et morale, d'une part, et les limites entre norme et recherche, d'autre part. Cette question des limites est d'autant plus intéressante qu'elle est en résonance avec l'idée qu'aujourd'hui nous vivons, selon certains, dans « un monde sans limites », pour reprendre la formulation de Jean-Pierre Lebrun (2009). Notre condition actuelle d'être auteur de notre propre destin, dans une société inquiète à cause justement de ses nouvelles possibilités technoscientifiques, constituant de potentiels dépassements de toute limite, nous effraie et nous pousse vers un affolement éthique qui ouvre la voie à une foule hétérogène de *petites* éthiques

* Laboratoire CIRCEFT – Département des sciences de l'éducation, université Paris 8 – 2 rue de la Liberté, 93526 Saint-Denis cedex 02
Courriel : ilariapi@me.com

moralisatrices. Cette sorte de remplacement ne laisse pas de place à un questionnement éthique fondamental, et nous permet de rester dans une position d'assujettissement à une norme, et d'escamoter une prise de position comme sujet responsable. Cet « affolement éthique » exprime certainement un besoin social, politique et scientifique de *bords*, un besoin primaire, pourrait-on dire, constitutif de toute société, mais qui nous conduit actuellement à chercher des réponses immédiates, des *règles*, l'*orthos logos*, et à faire de ces « droites règles », de ces normes, quelque chose d'universalisable. Il me semble que la transposition des normes éthiques du domaine biomédical au domaine de la recherche qualitative en sciences humaines et sociales, est un exemple de cette dérive normative propre à notre contemporanéité.

Dans son essai *De la morale à l'éthique et aux éthiques* (1990a), Paul Ricœur avait abordé la question des dérives de l'application de l'éthique, en s'appuyant sur les mythes grecs : « Nous savons depuis la tragédie grecque », écrivait le philosophe, « que des conflits naissent précisément lorsque des caractères obstinés et entiers s'identifient si complètement à une règle particulière qu'ils deviennent aveugles à l'égard de l'autre », comme Antigone pour qui le devoir de donner la sépulture à un de ses frères, l'emporte sur la classification du frère comme ennemi par la raison d'État. Ricœur pointait les dangers d'une forme d'étroitesse de la compréhension, liée précisément à une attitude morale détachée de sa motivation éthique profonde, qui nourrit aussi par conséquent un processus de déresponsabilisation des individus : puisque tout est normé, et c'est comme ça et pas autrement, le sujet n'a qu'à appliquer les mêmes règles, peu importe l'hétérogénéité des contextes et des situations.

Afin que ce débat sur les nouvelles formes d'« obligation éthique » (Desclaux & Sarradon-Eck, 2008) dans nos domaines scientifiques reste ouvert, dépassant le registre de la plainte et du constat, il peut être intéressant de nous interroger sur notre propre pratique de l'éthique dans la recherche. Cela équivaut à interroger ce que nous considérons comme une attitude éthique dans nos pratiques

de terrain. La notion d'éthique *dans* la recherche n'est pas selon moi une notion statique, mais bien au contraire une notion dialectique, qui demande une certaine malléabilité (en contraposition avec la fixité et la forme figée imposée par la norme). Je résumerais la question de cette façon : quelle est notre *position éthique* de chercheur ? Et comment agissons-nous dans les limites de notre éthique ? Il me semble que ce questionnement nous permet de nous réapproprier notre « capacité éthique », pour reprendre encore des termes de Ricœur, au-delà des formes normatives qui peuvent nous être imposées. C'est ce questionnement qui m'a accompagnée tout au long de mon doctorat, me conduisant à modifier mon regard sur le terrain. C'est de ce mouvement que je voudrais rendre compte dans cet article : un mouvement de déplacement d'une position éthique d'inspiration ricœurienne, à une réflexion sur l'éthique du désir du chercheur, pour reprendre les termes d'un des séminaires de Jacques Lacan.

Afin de rendre intelligible ce mouvement, l'article sera organisé en trois parties. Dans la première partie, je vais reprendre les concepts fondamentaux du « projet éthique » de Paul Ricœur, parce qu'ils permettent de poser le cadre de mon travail. Dans la deuxième partie, je vais brièvement introduire le sujet de ma recherche en sciences de l'éducation (Pirone, 2011), pour mettre ensuite en évidence dans la troisième et dernière partie comment le terrain même m'a conduite à devoir changer mon approche et comment la question du désir est venue border et soutenir ce que je considère comme une position éthique *en* recherche.

Des limites entre éthique et morale : la pensée de Paul Ricœur

Comme annoncé dans l'introduction, je vais reprendre le projet éthique de Paul Ricœur à partir de sa définition de l'éthique.

Il la définit synthétiquement selon les trois termes suivants : « La visée de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes ». Il est très intéressant d'en remarquer la structure triadique, où les *institutions* constituent l'élément qui a fonction de *tiers*. La structure triadique de cette définition me semble importante

parce qu'elle remet en perspective la modalité normative et sans tiers qui règle notre vie sociale aujourd'hui.

Le premier terme, « la visée de la vie bonne », correspond au « souci de soi » ou « estime de soi » qui est pour Ricœur la capacité d'agir intentionnellement, la capacité d'initiative. Il s'agit du moment réflexif de la praxis : c'est en appréciant nos actions que nous nous apprécions nous-mêmes comme en étant l'auteur. Il est important de préciser que, déjà dans la philosophie d'Aristote, que Ricœur reprend, le « bien », qui est le « bien pour *nous* », n'est contenu dans aucun bien, représentant plutôt ce qui manque à tous les biens, ce qui donne le caractère téléologique et projectuel de l'éthique.

Le deuxième terme, « avec et pour l'autre », correspond au concept de « sollicitude », une attitude qui permet au sujet de sortir du repli sur soi. La sollicitude, écrit Ricœur, « ne s'ajoute pas du dehors, mais elle en déplie la dimension dialogale implicite » (1990b : 211). La capacité de dire *soi* ce n'est pas dire moi, et le « soi » implique l'autre que soi, afin que l'on puisse dire *soi-même comme un autre*. Ce deuxième terme range l'éthique sous le signe de la réciprocité.

Le troisième et dernier terme, « dans des institutions justes », est selon moi un point important de la construction ricœurienne. Selon Ricœur, l'institution, c'est-à-dire toutes les structures du vivre ensemble, doit s'organiser autour des mœurs communes et non pas à partir de règles contraignantes. Cet aspect montre encore une fois la primauté éthique du « vivre ensemble » : si l'amitié, qui selon Aristote est une vertu, règle les rapports interpersonnels, la justice régit les institutions ; si l'égalité, et donc la réciprocité, est présupposée dans l'amitié, dans les institutions elle est un idéal à atteindre. Le « juste », écrit Ricœur, regarde du côté du bon et du légal, il agit par conséquent éthiquement selon les règles de la morale.

C'est précisément cette structure triadique qui m'a conduite à m'intéresser fortement à la conception de l'éthique de Paul Ricœur et à penser qu'elle pouvait constituer une ressource pour comprendre et dépasser certaines difficultés propres de notre contemporanéité.

Mais aussi le fait que cette structure est soutenue ou contenue, pourrait-on dire, par son inscription dans le temps, non seulement comme un temps du passé mais, trait important, comme temps du futur, temps du *projet*. Je souligne cette dimension temporelle de *projectualité* propre à la pensée de Ricœur, parce qu'elle nous permet d'aller au-delà et de franchir l'*immédiateté*, qui est la nouvelle temporalité paradoxale qui règle ou dérègle notre vie sociale et qui caractérise aussi ces nouvelles formes de « petites éthiques » aveugles au cours de l'histoire. La dimension projectuelle de l'éthique ricœurienne, se donne aussi à lire quand Ricœur dans l'*Encyclopaedia Universalis* parle d'« intention éthique », une expression qui implique une dimension dynamique de l'éthique comme *visée*, comme quelque chose vers lequel le sujet tend et qui ouvre par conséquent à la dimension du *désir*. C'est là que l'éthique rencontre le sujet en action et dans l'action, nécessitant tout un travail de questionnement. L'éthique dans l'action n'est pas un ensemble de principes déjà là, mais en tant qu'intention, pour reprendre le terme de Ricœur, elle est au bout d'un processus réflexif.

Un autre point fondateur de la théorisation ricœurienne est la distinction entre « éthique » et « morale », une distinction qui permet, selon le philosophe, de comprendre certaines « dérives » de l'application de l'éthique. Même si l'origine grecque du mot « éthique » et celle latine du mot « morale » renvoient toutes les deux à l'idée de mœurs, selon Ricœur si on met l'accent sur ce qui est *estimé bon*, cela relève du domaine de l'éthique, alors que si l'on met l'accent sur ce qui *s'impose comme obligatoire*, marqué par des normes, des obligations caractérisées à la fois par une exigence d'universalité et par un effet de contrainte, cela relève alors du domaine de la morale. Pour opérer cette distinction, Ricœur s'inspire de l'éthique d'Aristote à qui il reprend surtout la perspective *téléologique*, et de la morale de Kant, qui met l'accent sur l'aspect *déontologique*, le *devoir* lié à l'application d'une norme. Cette distinction théorique n'empêche pas Ricœur de reconnaître que tout en gardant sa « primauté », au moment de son application, l'éthique

doit quand même passer par « le crible de la norme ». Il me semble que c'est précisément cet ordre et ce passage nécessaire, de l'éthique à la morale, qui est saboté par les nouvelles formes d'« obligation éthique », où la norme prime sur l'éthique, la vidant donc de sens et destituant l'individu de toute responsabilité, le mettant dans une position d'*incapacité éthique*. Dans la conceptualisation ricœurienne, la morale traduite dans des normes constitue la structure de transition « qui guide le transfert de l'éthique fondamentale aux éthiques appliquées qui lui donnent visibilité et lisibilité au plan de la *praxis* » (Ricœur, 1990a). Ce qui permet de tenir ensemble ces deux bords, le bord de l'éthique et le bord de la morale, c'est la *sagesse pratique*. C'est ainsi que Ricœur traduit la *phronesis*, la vertu éthique d'Aristote, qui est la capacité de discerner la droite règle, l'*orthos logos*, dans les circonstances difficiles de l'action.

Derrière la reprise du concept de sagesse pratique, il y a cette idée de Ricœur selon laquelle le fait de pouvoir advenir comme sujet dépend d'un certain nombre de capacités existentielles. Parmi ces capacités nous retrouvons à côté de la capacité de parler, de faire et de raconter, la capacité éthique. Cette expression de « capacité éthique » me semble justement conduire à penser à une forme subjective de l'éthique qui ne se limiterait pas à un registre métaphysique. Le sujet doit bien sûr adhérer à des principes éthiques, mais il doit être en mesure, capable, de pouvoir les transformer en action. Pour Ricœur l'éthique est toujours en lien avec l'action : la *capacité d'agir* de l'individu dépend de sa *capacité éthique*. Ce lien entre éthique et action nous invite alors à nous poser cette question : quelle position éthique adoptons-nous dans nos pratiques de recherche ?

Narrativité et éthique à l'adolescence

La première raison qui m'avait permis de m'intéresser à la théorie éthique de Paul Ricœur était en lien direct avec mon sujet de recherche : le rapport au récit des adolescents dits « en difficulté ». Ce thème m'avait portée à approfondir la théorie ricœurienne de la narrativité, théorie qui est étroitement liée à son projet.

Inscrivant mon approche du récit dans le courant de la « narratologie post-classique », je n'ai pas pris le récit seulement comme objet littéraire, mais aussi comme un processus de construction et surtout comme un paradigme existentiel. Dans ce travail de tressage théorique entre herméneutique, linguistique et psychanalyse, je me suis bien évidemment inspirée, pour ce qui concerne la partie herméneutique, du concept d'*identité narrative* de Paul Ricœur et à l'appui de la psychanalyse, j'ai théorisé un paradigme ontologico-narratif de l'adolescence. Si on considère le passage adolescent comme une phase de remaniement du rapport au temps, à soi et aux autres, on peut supposer que les opérations narratives de *se raconter*, s'approprier une histoire, la fictionner et l'adresser aux autres, sont alors constitutives de cette transition de la vie. Cette représentation de l'adolescence comme un processus narratif m'a conduite à faire l'hypothèse suivante : l'analyse des récits produits par les adolescents permettrait d'entendre quelque chose de leur construction subjective et identitaire à l'œuvre.

Pour explorer cette hypothèse, j'avais mis en place plusieurs dispositifs de recherche dans deux collèges avec des élèves des classes de quatrième et de troisième : des observations de séquences de français dédiées au récit et au récit autobiographique, pendant lesquelles j'ai pu recueillir les rédactions des élèves ; des entretiens non-directifs ; deux ateliers d'écriture d'un récit de fiction ; et un atelier de création cinématographique.

L'analyse du corpus des récits m'avait permis de constater que les adolescents le plus en difficulté avec la chose scolaire produisaient des récits décousus dans des formes narratives confuses, où les trois axes du récit : le temps, la fiction et l'autre, étaient fortement mis à mal. Un certain nombre d'indicateurs linguistiques et narratologiques conduisaient à ce résultat :

- des confusions dans l'utilisation des temps verbaux ;
- des formes d'écriture très compactes, des mono-paragaphes, sans ponctuation, ou avec une ponctuation aléatoire ;
- une certaine absence des *autres*, plus particulièrement dans les récits autobiographiques, complètement absents ou bien trop là,

fusionnés dans un « on », ou *confusionnés* dans une utilisation des pronoms où « je », « tu » et « il » semblent occuper par moment la même place :

– des narrations sans histoire, sans intrigue.

Ces indicateurs révèlent la façon de raconter de ces adolescents par juxtaposition d'images ; des images d'instant et aussi des images d'instantanés, sans continuité, où la structure temporelle est totalement décousue, même dans les plus simples opérations chronologiques.

Ces indicateurs narratologiques et linguistiques donnent à voir et à lire les difficultés de ces adolescents dans leur processus de construction identitaire : difficultés à se repérer temporellement, à se projeter dans un avenir, à tout simplement pouvoir imaginer ; à *être* dans un groupe de pairs, mais aussi à *être* dans des relations avec les adultes. Mais ces mêmes difficultés mettent en échec un certain nombre de pratiques éducatives des adultes.

Je fais une courte digression sur une des hypothèses de mon travail, parce qu'elle touche à la question de l'éthique et qu'elle a justement été construite à partir de l'idée de Ricœur que la capacité narrative soutient la capacité éthique du sujet. Si l'on renverse alors cette idée, on obtient l'hypothèse qu'un sujet qui ne serait pas « capable » de se raconter aurait aussi des difficultés dans la construction de sa posture éthique, ou en tout cas que cette difficulté narrative viendrait peut-être aussi mettre à mal sa relation avec l'altérité. Donc je ne pense pas qu'à l'adolescence il doive y avoir une posture éthique déjà là, mais il me semble que dans ce moment de construction, quelque chose de cette « ouverture » à l'éthique commence à se mettre en place, puisque c'est précisément le temps de l'entrée dans le lien social, et de la rencontre de l'autre.

En mettant en avant la question de l'éthique, je voudrais alors essayer de montrer comment j'ai tenté d'articuler ces hypothèses de travail dans la construction du dernier de mes dispositifs de recherche, le dispositif cinématographique « C'est notre histoire ».

D'un projet éthique en recherche

C'est ce dernier dispositif, l'atelier d'écriture fictionnelle et de création cinématographique que je voudrais reprendre, pour illustrer comment une pensée de l'éthique peut nous accompagner dans l'action d'une pratique de recherche : faire donc à partir d'une pensée *méta*, qui dépasse ou plutôt anticipe, toute dimension normative et contractuelle.

« C'est notre histoire ». Il s'agissait d'un atelier avec un groupe-classe de troisième, composé d'élèves particulièrement en difficulté, qui avait comme objectifs l'écriture d'un récit de fiction groupal et la création à partir de ce récit d'un court-métrage. Il a été animé pendant presque six mois par un groupe de jeunes chercheurs en sciences de l'éducation et une équipe de cinéastes. Nous avons proposé à chaque élève d'écrire un récit de fiction, puis à partir de leurs récits individuels, en groupe, nous avons essayé de construire avec eux un seul récit commun, en prenant au moins un élément de chacun de leurs récits, pour composer une histoire groupale, que nous avons ensuite transformée en scénario. À partir de ce scénario, nous avons réalisé un court-métrage.

Les objectifs de ce travail étaient multiples : outre un objectif « purement » de recherche, c'est-à-dire recueillir des récits de fiction produits par les élèves dans un cadre non scolaire, il y avait des objectifs que je définirais « d'action » et « en action ». Je souhaitais amener ces adolescents, en les accompagnant dans ce dispositif, à faire récit et à faire groupe, puisque faire récit, raconter et se raconter, et faire groupe, être avec les autres, étaient proprement une partie de leurs difficultés. Toute la mise en place de ce dispositif a été pensée à partir des pratiques cliniques groupales. Nous n'allions pas dans ce collège « juste pour faire un film avec des ados » sans tenir compte de leurs difficultés et de leurs points d'achoppements, mais pour récolter des matériaux de recherche tout en essayant d'accompagner ces adolescents dans un processus narratif. Mes premiers dispositifs de recherche, parmi lesquels les entretiens, mais aussi les ateliers d'écriture fictionnelle, m'avaient confrontée à un double échec : un échec de la recherche et un échec de chercheur.

Quand j'ai commencé mon terrain, je souhaitais recueillir des récits d'adolescents considérés comme étant en difficulté ; et leurs formes narratives décousues, déstructurées, des « récits impossibles », me mettaient face à une grande difficulté : comment analyser ces récits qui ne rentraient dans aucun code narratologique et linguistique ? Au fond, j'avais l'impression de ne pas trouver de récits chez ces adolescents, j'étais confrontée à leur propre panne narrative sans en saisir les enjeux psychiques. Cela m'a pris du temps pour comprendre que ce que je percevais comme un échec de recherche, cet écart entre une forme idéalisée de terrain (ma recherche de récits prêts à être analysés dans des codes conventionnels) et le terrain dans sa réalité, n'était pas un échec de la recherche, mais que bien au contraire, cela constituait un véritable résultat : ces pannes narratives de ces adolescents étaient symptomatiques d'un processus subjectif en souffrance, elles « parlaient » de leurs difficultés à « être ». Ce que je définis aujourd'hui comme étant un échec du chercheur, une erreur, même si cette erreur a été formatrice dans mon parcours, c'est que mes premiers dispositifs de recherche ne faisaient que mettre ces adolescents face à leurs impossibilités. Cela m'a pris du temps pour comprendre que demander à ces adolescents d'écrire des récits ou de se raconter, en situation d'entretien, disons « classique », les mettait face à leur propre *échec* subjectif. Cette erreur qui a en réalité eu une grande valeur heuristique pour ma recherche, me semble toucher à un point éthique. La pratique du terrain requiert un grand travail de réflexion avant sa mise en place : nous, chercheurs, ne pouvons pas « plaquer » des dispositifs sur n'importe quel terrain sans nous interroger sur leur faisabilité et sur l'impact que ces mêmes dispositifs peuvent avoir sur les individus que nous allons rencontrer. Dans mon cas, la forme de mes premiers dispositifs de recherche ne faisait que remettre ces adolescents en situation d'échec, ils ne pouvaient que remettre en scène, donner à voir leurs difficultés à faire récit.

C'est à partir de l'analyse de ces premiers matériaux et de ce que je percevais comme un échec de la recherche que j'ai transformé mon approche du terrain, en opérant un déplacement : faire du

travail narratif un support pour la recherche, et un lieu de rencontre ; ne pas demander « simplement » aux adolescents de se raconter, mais les accompagner dans un processus narratif. Dans la construction du dispositif « C'est notre histoire », je me suis appuyée sur la structure narrative pour construire le cadre, et sur le récit comme outil de médiation pour mettre au travail les achoppements subjectifs propres de ces adolescents, et non pas pour les confronter à leurs limites. Ce qui m'est apparu après-coup, au moment de l'élaboration des données de ce dispositif, c'était la structure éthique de ce dispositif. Il m'a semblé que nous avons traduit dans la construction du cadre, la notion de « promesse » de Paul Ricœur. La « promesse » est pour Ricœur le paradigme même de la visée éthique. Elle est, selon la définition du philosophe, une parole qui engage : l'acte de « promettre » implique maîtriser le temps par le maintien de ce que j'ai promis dans le futur. On retrouve encore une fois la structure triadique que nous avons déjà aperçue dans la définition d'éthique. Dans la promesse, il y a un premier individu qui promet, et il y a l'autre qui reçoit cette promesse et qui s'attend à ce que cet engagement soit maintenu, c'est donc le deuxième élément de la structure. Mais cet acte sous-entend un troisième élément, l'institution du langage. « Une seule promesse non tenue est une brèche dans l'institution du langage puisque le langage repose sur la confiance », affirme Ricœur lors d'une interview avec son disciple Olivier Abel (1991). C'est donc sur cette structure triadique inscrite dans une temporalité qui ouvre sur le futur que se bâtit la lecture éthique de la promesse : se maintenir soi-même, c'est ainsi que pour Ricœur se définit le *sujet responsable*, tenir compte de l'attente de l'autre, et respecter l'institution du langage : « Qui suis-je, moi, si versatile, pour que néanmoins tu comptes sur moi ? » (1990b : 193). L'identité narrative permet donc d'inscrire dans une permanence temporelle le maintien de soi pouvant donc répondre à l'attente de l'autre. « Ici je me tiens », dira Ricœur.

Je vais brièvement illustrer comment nous avons mis au travail dans cette pratique les éléments qui composent la structure de la promesse, la question du temps, l'altérité, et le langage et, comment

j'ai inscrit le dispositif cinématographique dans un cadre structuré sur cette même *intention éthique*.

Le premier temps de notre rencontre avec eux a commencé par le temps de l'avenir, le temps « projet » : le « Nous réaliserons un film avec vous à partir de l'histoire que nous aurons conarrée ». Ensuite ce « projet » avec des temps et des phases balisés, pour lequel chaque participant allait être *auteur* et *réalisateur* d'une partie de l'histoire, a ouvert à deux autres dimensions temporelles. Une temporalité que les adolescents ont pu « manipuler », lors de la construction diégétique de l'histoire inventée, qui a été ensuite déconstruite au moment du tournage par un ordre des séquences qui ne respectait pas la continuité chronologique mais les exigences du tournage, pour être ensuite reconstituée au moment du montage. Une « métatemporalité », c'est-à-dire non plus le temps « chronologique » et « diégétique », mais le « tempo », le rythme qui a dessiné le cadre contenant du dispositif : la rythmicité donnée par la régularité des séances, l'enchaînement des phases de construction de l'atelier, la régularité de la présence des animateurs, le rythme de la narration.

Cette narration nous l'avons construite en passant par un travail de « tissage », de liaison, par un fil qui est passé d'adolescent à adolescent : assis en cercle, les adultes parmi eux, nous avons demandé à chaque jeune de raconter oralement un bout de l'histoire. Cette histoire, nous l'avons conarrée de façon chorale plusieurs fois, jusqu'à ce que nous arrivions à sa version définitive, qui a été par la suite transformée en scénario.

L'opération de scansion inscrite dans cette activité narrative a donné la place à un jeu d'alternance de présence/absence sur un fond de continuité, de permanence, constitué par le projet (créer une histoire). Un jeu qui n'a pas eu seulement un « effet temporel », d'inscription dans le projet (et donc métaphoriquement d'inscription au temps), de subjectivation du temps par ce jeu de « manipulation », mais aussi, si l'on peut dire, qui a eu un effet de *lien*. La rythmicité de la « gestion de la parole », sa scansion pendant l'atelier et le rythme donné à la discussion, des fonctions opérées par les

animateurs en tant que garants du cadre, ont permis que la parole de chacun puisse circuler et trouver sa place dans le groupe. Finalement il s'est agi d'un travail d'individuation et de reconnaissance de l'altérité de l'autre, d'ouverture au fondement éthique nécessaire à la création et à la survie d'un groupe.

En décrivant brièvement le cadre de ce dispositif je souhaitais montrer qu'une visée éthique *en recherche* peut accompagner la pratique du terrain et même lui donner forme nous permettant de dépasser la question de la norme. Si l'on paraphrase la formule ricœurienne concernant le sujet responsable, « Ici je me tiens », on pourrait dire que, « ici », dans ce dispositif de recherche, nous nous sommes *tenus* et que notre posture a constitué pour ces adolescents un point d'accroche qui leur a permis pour une fois de ne pas être en échec, de pouvoir se *main-tenir* dans un lieu, l'école, où ils ont souvent du mal à être, à tout simplement exister. Il me semble que le cadre donné à ce dispositif et tenu par les chercheurs a joué une fonction contenant dans cette action de recherche auprès de ces jeunes, leur permettant d'y trouver leur place et leur compte. Ce point m'a fait transiter à un autre registre de l'éthique, le registre du désir.

Comme l'écrivent Alice Desclaux et Aline Sarradon-Eck (*op. cit.*) dans leur article, c'est parfois au moment de l'écriture, et dans un après-coup du temps de la recherche, qu'on mesure, qu'on prend conscience de ce qui a été un enjeu éthique de notre recherche. C'est ce qui s'est joué pour moi à la fin de la rédaction de ma thèse et qui m'a portée à me formuler autrement la question de la pratique de l'éthique dans la recherche à partir justement de cette formulation ricœurienne concernant le sujet responsable : « Ici, je me tiens ».

La nouvelle question a été : à partir de quoi, au nom de quoi, pensons-nous agir éthiquement en tant que chercheurs en sciences humaines et sociales ? Questionner ma pratique m'a conduit dans un mouvement réflexif à transiter à un autre registre de l'éthique, à une pensée de l'éthique du désir, non pas désir de l'analyste, comme disait Jacques Lacan (1986), mais désir du chercheur. Il me semble que les deux registres, la structure ricœurienne de l'éthique et une

recherche autour de l'éthique du désir ne sont pas en contraste, et peuvent au contraire coexister : le questionnement autour de notre désir de chercheur doit pouvoir nous fournir les bords éthiques à l'intérieur desquels construire une forme d'agir dans la pratique de terrain avec d'autres individus, qui deviennent objets de nos recherches.

Au moment d'écrire l'épilogue de ma thèse de doctorat, j'ai pu mesurer à quel point notre *désir* de chercheurs d'accompagner ces jeunes filles et ces jeunes garçons et de les soutenir dans un processus narratif leur permettant de *faire récit*, leur a permis de trouver une place subjectivée dans la recherche, de ne pas être seulement « objet » de recherche, mais aussi « sujet » de la recherche. Et c'est en s'appuyant sur notre désir, sur notre désir d'être là et de les accompagner au bout de ce projet en faisant aussi en sorte qu'ils puissent se l'approprier, que cette histoire-là ne reste pas que la nôtre mais devienne la leur, que ces adolescents ont pu formuler leur désir. Ce désir, les élèves nous l'ont manifesté tout d'abord dans leur investissement. Ils étaient régulièrement présents en acceptant les règles et le cadre. Il s'agit d'attitudes qui contrastent avec leur modalité d'être adolescents, qui est d'être absents, de boycotter, de rejeter tout projet sans s'y investir ; une sorte de capacité à *se mettre en échec*. Et puis ce désir s'est donné à voir sous la forme d'un désir de beau. Michel Foucault dans *L'usage des plaisirs* (1984) nous rappelle que pour les classiques la recherche du « beau » était une forme d'éthique. Ces adolescents ont exprimé ce *désir de beau* dans le soin qu'ils ont pris pendant les dernières phases de l'atelier quand il s'agissait de transformer le récit collectif en scénario. Ils voulaient que leurs textes soient *beaux*, ils étaient soucieux de ne pas faire de faute d'orthographe (une attitude en contraste avec leur façon d'être peu soucieux de cet aspect même dans la rédaction de leurs copies) et de faire en sorte que leurs textes soient « jolis » à voir, en rajoutant des couleurs, ou en variant la police des graphies. Pendant ces séances, il y a eu quelques rares moments où leur agitation « normale » avait laissé place à un calme apaisant et un silence *ordonné* (pouvons-nous dire « normé » ?).

Non seulement ces textes devaient être *bien écrits*, mais ils devaient être *beaux* à voir. Et puis, un autre moment qui témoigne, selon moi, encore de ce *désir de beau* a été la fin de notre travail avec eux, quand suite à la projection de leur court-métrage, il y a eu un long silence. Ce silence m'a semblé nous communiquer à quel point ils étaient étonnés de la *beauté* de ce qu'ils avaient pu faire, la beauté de voir un *projet* se réaliser, arriver à sa fin.

Pour conclure.

En reprenant le déroulé de mon terrain de recherche, je voulais rendre visible le fait qu'à chaque rencontre avec l'autre nous sommes en permanence confrontés à des questions concernant la sphère éthique. Non seulement aucune norme ne pourra remplacer ou réguler cette dimension, mais surtout la dimension éthique précède toute forme d'obligation. Mais la primauté de l'éthique n'implique pas quelque chose d'immuable, parce qu'elle se transformerait dans une forme paradoxale d'« obligation éthique », de « normativité éthique ». Il me semble que ce qui permet de soutenir une véritable position éthique dans la recherche, au-delà de toute norme imposée, est le fait de nous questionner en permanence sur notre position de chercheur et sur l'effet de nos actions sur le terrain afin d'en redessiner en permanence les bords. C'est ce questionnement permanent qui nous oblige par moment à changer de direction, à changer de dispositif, et qui nous permet de ne pas nous égarer dans des formes d'éthiques désincarnées, figées, normatives. C'est là il me semble que la définition ricœurienne de « capacité éthique » prend tout son sens, si dans l'exercice de cette capacité existentielle nous n'arrêtons pas d'interroger notre désir, désir de chercheur.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

DESCLAUX A., SARRADON-ECK A., 2008. « Introduction au dossier "L'éthique en anthropologie de la santé : conflits, pratiques,

- valeur heuristique" ». Revue en ligne *ethnographiques.org*, 17 (novembre) : <http://www.ethnographiques.org>
- FOUCAULT M., 1984. *L'usage des plaisirs*, in *Histoire de la sexualité*, t. 2. Paris, Gallimard.
- LACAN J., 1986. *Le séminaire, Le Livre VII. L'éthique de la psychanalyse*. Paris, Seuil.
- LEBRUN J.-P., 2009. *Un monde sans limites*. Ramonville-Saint-Agne, Érès.
- PIRONE I., 2010. « Adolescents en panne d'histoire(s) », *Le Télémaque*, 38 : 71-86.
- PIRONE I., 2011. *Le récit chez les adolescents en milieu scolaire. Vers une clinique de la narrativité en éducation*. Université Paris 8, thèse de doctorat non publiée.
- RICŒUR P., 1990a. *De la morale à l'éthique et aux éthiques*. http://palimpsestes.fr/morale/Ricœur_MORALE.pdf
- RICŒUR P., 1990b. *Soi-même comme un autre*. Paris, Seuil.
- RICŒUR P., 1991. *Le tragique et la promesse. Entretien avec Olivier Abel*. Entretien enregistré pour le film *Présence protestante*, du réalisateur Claude Vajda, diffusé par Antenne 2 le 15 et le 22 novembre 1991.
- RICŒUR P., 1992. « La souffrance n'est pas la douleur », revue de *Psychiatrie française*, numéro spécial (juin) : 58-69.

Résumé

En reprenant la définition de « capacité éthique » de Paul Ricœur, l'auteur montre, à l'appui de ses expériences de recherche, que ce qui semble permettre de dépasser toute obligation normative et de soutenir une véritable position éthique dans la pratique du terrain est l'exercice d'une forme réflexive de questionnement sur la posture éthique du chercheur. L'exercice de cette capacité existentielle porte le chercheur à interroger son *désir dans la recherche* et à redessiner en permanence les bords de ses actions.

Mots-clefs : capacité éthique, désir, normativité, recherche.

Summary

Ethical Agency and Desire, in Research

The author is using Paul Ricœur's definition of « capacité éthique », « ethical agency ». She relies on her research experience to show that to overstep normative obligation and to uphold a true ethical position in the field, the researcher has to exert reflexivity in questioning his/her posture. In practicing this existential agency, the researcher is questioning his/her desire to do research and designing permanently the border of his/her actions.

Key-words: ethical agency, desire, normativity, research.

* * *