



---

G. Francequin, O. Descamps, N. Ferrand, & B. Cuvillier. *Pour une approche biographique en orientation. L'intégration de l'histoire personnelle au choix de profession*

Québec : Septembre Éditeur, 2004

Jean-Yves Robin

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/osp/576>

ISSN : 2104-3795

**Éditeur**

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

**Édition imprimée**

Date de publication : 15 mars 2005

Pagination : 103-104

ISSN : 0249-6739

**Référence électronique**

Jean-Yves Robin, « G. Francequin, O. Descamps, N. Ferrand, & B. Cuvillier. *Pour une approche biographique en orientation. L'intégration de l'histoire personnelle au choix de profession* », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 34/1 | 2005, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/576>

---

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

---

G. Francequin, O. Descamps, N. Ferrand, & B. Cuvillier. *Pour une approche biographique en orientation. L'intégration de l'histoire personnelle au choix de profession*

Québec : Septembre Éditeur, 2004

Jean-Yves Robin

---

## RÉFÉRENCE

Québec : Septembre Éditeur

- 1 La lecture de l'ouvrage dirigé par Ginette Francequin a provoqué en moi une double résonance que je souhaiterai évoquer au tout début de cette recension. En effet, ce livre fait explicitement référence aux témoignages de sujets âgés entre 20 et 26 ans, titulaires d'un emploi jeune, exerçant une fonction d'aide-éducateur et engagé au sein du C.N.A.M. dans un processus de formation diplômante. Or j'ai créé dans mon institution un diplôme d'université qui s'adressait précisément à ce type de population. De plus, l'approche privilégiée par Ginette Francequin, à savoir *les histoires de vie*, est une méthodologie qui ne m'est pas étrangère puisque mes publications sont consacrées pour une bonne part à la biographie professionnelle. C'est dire que ce livre ne pouvait que retenir mon attention.
- 2 La première impression que j'ai ressentie lorsque je me suis emparé de cet ouvrage fut la suivante : j'étais en quelque sorte désorienté devant une écriture *baroque*. En effet, le lecteur n'est pas en présence d'une parole homogène car plusieurs voix se font entendre dans ce livre : celles de l'expert, du pédagogue, du psychologue, du stagiaire, du formateur et du chercheur.

- 3 Pour ma part, j'estime que cette étude est une contribution essentielle pour le formateur lorsque ce dernier souhaite interroger une pratique andragogique<sup>1</sup> exigeant de la part de l'apprenant une forte implication. Il trouvera dans cet ouvrage des repères théoriques et méthodologiques mais surtout une description détaillée d'un processus de formation ainsi que de nombreux témoignages de stagiaires évoquant leur ressenti, leurs difficultés, leurs craintes et leur cheminement. Trop rares sont les publications en sciences de l'éducation qui relatent en ces termes des expériences de formation. Les auteurs en restent souvent à des échafaudages théoriques et spéculatifs qui, certes, aident à penser une dynamique éducative mais ne procurent pas toujours aux lecteurs des situations référentielles indispensables pour fortifier leur esprit critique. Par exemple, on peut invoquer les effets formateurs du récit de vie sans pour autant identifier les indicateurs objectifs qui permettraient de légitimer un tel diagnostic. Or, Ginette Francequin et ses collaborateurs prennent soin de ne pas en rester à ce genre d'assertion. Ils montrent combien les stagiaires sont « bousculés » au cours des séminaires proposés. Mais cette perturbation ne dure qu'un temps. Les apprenants prennent de l'assurance, font le deuil de positions répétitives et mortifères, découvrent que l'accès au savoir ne leur est pas interdit, qu'ils peuvent eux aussi fréquenter une institution prestigieuse comme le C.N.A.M. Toutes ces données auraient pu être davantage exploitées car ce sont elles qui font l'originalité et la valeur de l'ouvrage. En se saisissant de ces éléments, le lecteur comprend pourquoi les auteurs en sont venus à privilégier un titre militant « *Pour une approche biographique en orientation* ». À première vue, cet engagement et ce militantisme peuvent effrayer mais, au fil des pages, un constat s'impose : nous ne sommes pas en présence d'un plaidoyer car Ginette Francequin et ses collaborateurs montrent combien leur entreprise reposait sur des données théoriques, méthodologiques et éthiques rigoureuses.
- 4 Cependant la rigueur de ces praticiens ne les met pas à l'abri d'un certain nombre d'ambiguïtés. Elles auraient pu être travaillées plus largement si une réflexion épistémologique soutenue avait été conduite. En effet, le recours à une épistémologie baroque là encore, où sont simultanément convoquées les approches psychologique, sociologique, psychanalytique et philosophique, a de quoi surprendre. Il est alors de plus en plus difficile de savoir si c'est le psychologue, le psychanalyste, le philosophe ou le sociologue qui s'exprime. Il ne s'agit pas ici de condamner une interdisciplinarité propre aux sciences de l'éducation mais de la gérer car faute de régulation ce positionnement épistémologique peut entretenir un certain nombre de malentendus. Pour ma part, j'en retiendrai seulement un. Là où les auteurs établissent une frontière entre la formation et la thérapie, le lecteur peut remarquer combien cette séparation reste théorique et ne résiste pas aux bourrasques de l'histoire éducative. Comme il est écrit page 167 : « Au début, les stagiaires étaient à peu près tous très réticents, voire choqués, certains dénonçant la démarche comme une thérapie de groupe. » Céline page 170 dit combien le module auquel elle a participé a « soulevé des choses délicates et doit être épongé. » Par conséquent, la distinction entre formation et thérapie aurait dû être davantage travaillée car une action éducative de ce type peut produire des effets thérapeutiques sans poursuivre pour autant cet objectif.
- 5 Ces effets sont d'ailleurs repérables lorsque la figure du sujet émerge. Cette subjectivité au travail entretient des relations contradictoires avec la matérialité des événements. L'histoire s'est-elle déroulée ainsi comme le prétend l'apprenant ? Rien n'est moins sûr et ce n'est d'ailleurs pas la préoccupation du formateur qui souhaite susciter auprès des

stagiaires « des biais cognitifs » tels que « l'égocentration » ou « la bénéfissance » (Greenwald, 1992)<sup>2</sup>. Ces mécanismes psychiques sont en quelque sorte les leviers de l'émancipation et de l'affranchissement. Ginette Francequin, Odile Descamps, Nicole Ferrand et Bruno Cuvillier, en relatant cette expérience, ont su le montrer.

---

## NOTES

1. Comme le rappelle Jean-Marie Labelle (1996, p. 6), c'est Alexander Kapp qui crée pour la première fois le terme d'andragogie en 1833 dans son étude sur la théorie éducative de Platon. La définition que nous retenons de l'andragogie est la suivante : il s'agit « d'une théorie de l'accompagnement de la personne dans son apprentissage » (id, p. 9). Jean-Marie Labelle. (1996), *La réciprocité éducative*, Paris : P.U.F., 1996.

2. Greenwald, Anthony G., *L'égo totalitaire ou comment chacun fabrique et revise sa propre histoire* in Textes de base en psychologie. Le soi. Delachaux et Niestlé, 1992, pp. 37-76.

---

## AUTEURS

**JEAN-YVES ROBIN**

Maître de conférences à l'université catholique d'Angers