

## Parcours des animateurs de l'environnement : ce que nous apprend la “ part du récit ”

Frédéric Torterat

► **To cite this version:**

Frédéric Torterat. Parcours des animateurs de l'environnement : ce que nous apprend la “ part du récit ”. L'Orientation scolaire et professionnelle, Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP-CNAM), 2014, 10.4000/osp.4284 . hal-01706395

**HAL Id: hal-01706395**

**<https://hal.umontpellier.fr/hal-01706395>**

Submitted on 11 Feb 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

---

## Parcours des animateurs de l'environnement : ce que nous apprend la « part du récit »

*Choices of environment animators: in what the « part of the narrative » informs us*

**Frédéric Torterat**



**Édition électronique**

URL : <http://osp.revues.org/4284>  
DOI : 10.4000/osp.4284  
ISSN : 2104-3795

**Éditeur**

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

**Édition imprimée**

Date de publication : 7 mars 2014  
ISSN : 0249-6739

**Référence électronique**

Frédéric Torterat, « Parcours des animateurs de l'environnement : ce que nous apprend la « part du récit » », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 43/1 | 2014, mis en ligne le 07 mars 2017, consulté le 28 juin 2017. URL : <http://osp.revues.org/4284> ; DOI : 10.4000/osp.4284

---

Ce document a été généré automatiquement le 28 juin 2017.

© Tous droits réservés

---

# Parcours des animateurs de l'environnement : ce que nous apprend la « part du récit »

*Choices of environment animators: in what the « part of the narrative » informs us*

Frédéric Torterat

---

## Introduction

- 1 Parmi les professions qui concilient l'animation pédagogique et l'intervention sociale, celle d'animateur de l'environnement présente pour autre spécificité d'inscrire cette complémentarité sur le « terrain du vivant ». Les animateurs de l'environnement sensibilisent, au quotidien, divers publics aux fonctionnements de la flore et de la faune, mais aussi à des questions concernant l'occupation des loisirs, la vie en société, l'environnement et l'urbanisme. À ce titre, ils organisent des animations pédagogiques, comme des visites ou des séances en classes d'élèves, ainsi que des collaborations intermunicipales et de multiples activités au profit d'associations et de collectivités. Outre les institutions éducatives, les animateurs de l'environnement comptent de ce fait, parmi leurs principaux partenaires, les communautés de communes, les Conseils généraux et régionaux, des syndicats, des organismes de recherche (parmi lesquels l'INRA<sup>1</sup>), et bien entendu les Chambres d'agriculture et des offices tels que l'ONEMA (Office national de l'eau et des milieux aquatiques).
- 2 Même si la création, en France, des CPIE (Centres permanents d'initiatives pour l'environnement) remonte à 1972, les recherches en psychologie de l'orientation comme en sociologie du travail sont jusqu'ici peu revenues sur les domaines d'expérience des animateurs de l'environnement en lien avec leurs parcours scolaires et professionnels. Les animateurs eux-mêmes parlent d'ailleurs plus volontiers de ce que leur profession

implique d'adaptations et d'innovation que de son positionnement dans une catégorisation (pré)établie, si ce n'est celle des professions dites « émergentes », dont une part non négligeable présente une dimension sociale et/ou environnementale (Robertis (de), 2007 ; Fablet, 2008). Ce terme de *professions émergentes* n'a rien d'anecdotique : il permet, dans une approche principalement interactionniste de la sociologie du travail, d'étendre le domaine des activités professionnelles à des missions diverses d'animation, d'éducation et de services aux collectivités qui ne sont pas encore (ou peu) reconnues comme telles. Comme le justifie à ce sujet Demazière (2008, p. 42), « cette inflexion, à la fois empirique et théorique, [correspond] à un déplacement des terrains hors du champ étroit des professions établies ou libérales (les *professions* au sens anglo-saxon) », comme en témoignent par ailleurs « des expressions comme “nouveaux métiers”, “nouvelles professions” [ou] “métiers émergents”, [... lesquelles] invitent aussi à s'interroger sur les catégories du nouveau et de l'ancien, de l'établi et de l'émergent dans le champ professionnel ».

- 3 Les récits que les animateurs de l'environnement font de leurs parcours scolaire et professionnel sont dans bien des cas révélateurs, comme nous le verrons ci-après, de ce qui fonde leurs principaux intérêts à la fois pour l'environnement et pour l'animation. Une telle bipolarité est d'ailleurs au cœur des valeurs auxquelles ils s'identifient pour la plupart, ce qui semble confirmer, suivant Dubar (2002, p. 121), que « l'espace de reconnaissance des identités est inséparable des espaces de légitimation des savoirs et des compétences associées aux identités ».
- 4 Ce que rappellent conjointement, dans cette perspective, la psychologie de l'orientation et la sociologie des professions, c'est que la dynamique d'un groupe professionnel est autant liée aux trajectoires de ses membres qu'à l'influence de leur environnement de travail (Dubar & Tripier, 1998 ; Delory-Momberger, 2005 ; Guichard & Huteau, 2006). Cette réalité est encore plus prononcée dans le cas de professions où la régularité des missions à accomplir est confrontée au caractère provisoire, pour ainsi dire temporaire, des situations de travail. Inviter les animateurs à s'exprimer sur leurs parcours permet, dans ces circonstances, de réfléchir sur la profession non pas à l'appui d'un inventaire d'actions collectives, mais à travers les dimensions formatives et constructives de leurs différents choix, que ces derniers soient intervenus à la suite d'une formation diplômante (brevet, CAP, diplôme d'ingénieur, autre), ou par exemple d'un ou plusieurs stage(s) en milieu associatif.
- 5 Précisément, ce travail de retour sur soi et simultanément sur les compétences que construit l'activité nous paraît particulièrement productif concernant les animateurs de l'environnement, dont beaucoup déclarent, d'après une étude menée pour le compte de l'ADEME en 2006-2008, que leur métier ne consiste pas qu'à « faire passer des savoirs », « transmettre des contenus », mais suppose de constantes adaptations à des « terrains variés »<sup>2</sup>. Dans le secteur éducatif, auquel est directement associée la profession d'animateur de l'environnement, ces complémentarités s'appuient sur des processus d'insertion et de qualification qui ne soulèvent évidemment pas les mêmes enjeux, mais qui participent significativement de la formation des animateurs tout au long de la vie.
- 6 Ajoutons enfin que cette profession, déjà bien documentée par les services d'orientation institutionnels, mais aussi par différents secteurs d'activité et de représentation syndicale, a fait l'objet de nombreuses présentations de projets, dont une partie figure dans les archives de l'Union nationale des CPIE (laquelle fédère, en 2014, plus de 900 salariés). La présente contribution, qui rapporte et commente les résultats d'une étude

empirique de terrain, s'attache aux manières dont les animateurs eux-mêmes envisagent ce qui les a orientés, concrètement, vers les valeurs communes représentées au sein des équipes et des réseaux qu'ils ont intégrés. Les pages qui suivent relatent, en priorité, ce qui ressort d'une réflexion sur ce qui a permis aux animateurs de se professionnaliser à l'occasion de multiples initiatives de terrain.

## Méthode

### Participants et procédure

- 7 Les récits présentés ci-après constituent le corpus d'une étude menée au sein de l'équipe du CPIE « des îles de Lérins et Pays d'Azur » basé à Cannes, et sont le fruit d'une coformation organisée en 2010 et en 2012 à la suite d'une série d'entretiens (Martinez & Poydenot, 2007). Notre travail a consisté à accompagner les animateurs dans une réflexion (co-)individuelle, avec pour principal objectif de compléter les entretiens semi-directifs précédents par une approche plus personnelle, mais aussi moins portée sur l'analyse des pratiques. Les productions textuelles, dont certaines ont bénéficié d'une réécriture significative, comprennent de 190 à 862 mots. Concédonc que la somme des éléments recueillis auprès d'une équipe n'apporte pas les conditions d'une exemplarité complète du corpus (huit participants, sur deux fois deux sessions). Pour autant, les productions témoignent à bien des égards de ce sur quoi repose, concrètement, la perception qu'ont les animateurs de leur orientation scolaire et professionnelle. Par ailleurs, nous estimons avec Bataille (2000) que l'autobiographie en groupe restreint (en trio, en petite équipe) est ce qui convient le mieux à un collectif de recherche-formation dont l'objet est de saisir les éléments, pour certains inexprimables, de savoirs et de savoir-être construits à la faveur d'un parcours « dans lequel [on] perçoit l'inscription de sa vie », pour reprendre l'élégante formule de Malrieu (2005, p. 252).
- 8 Nous avons privilégié, compte tenu du contexte de la collecte, l'approche méthodologique des récits thématiques, autour des « thèmes » suivants : d'une part, les animateurs ont été invités à « raconter » *ce qui les a orientés vers les métiers de l'environnement*, et, d'autre part ou simultanément, à décrire *ce qui donne éventuellement plusieurs dimensions à l'exercice de la profession*<sup>3</sup>. Ces deux consignes de départ ont fourni un cadre élémentaire à partir duquel les participants ont rapporté des faits variés, et ont pour la plupart d'entre eux formulé des conclusions ouvertes dans les domaines du vivant, de l'écologie ou de l'organisation socio-économique. Pour éviter la pratique d'un questionnaire fermé, nous avons incité les animateurs à ne pas s'en tenir à la seule reconstitution de leur parcours professionnel (cf. Delory-Momberger, 2005). Les reprises des récits antérieurs, à la suite de la correspondance courrielle et de débats internes à l'équipe, ont ainsi permis de faciliter la reformulation et d'apporter des réajustements, mais aussi, comme le concède l'un des membres du CPIE en 2012, de fournir d'autres éclaircissements :
 

« J'ai relu ma réponse de 2010. J'ai essayé d'apporter un éclairage différent sur mon parcours. Je pense que les deux réponses sont complémentaires : une répond plus à pourquoi la nature, l'autre à pourquoi l'animation. »
- 9 Étant donné qu'il s'agissait d'amener les participants, par l'intermédiaire des récits autobiographiques, à préciser dans quelle mesure leurs missions quotidiennes répondent à leurs aspirations, l'un des enjeux consistait à revenir sur les dimensions scolaires, familiales, professionnelles et idéologiques de leur engagement. À cette occasion, nous

nous sommes efforcé, suivant en cela Demazière (2007, p. 8), de définir avec eux les « moments que [chacun] considère comme marquants », et d'envisager en quoi ces moments témoignent d'un « cheminement articulant des expériences vécues ». En nous saisissant par cet intermédiaire du « capital discursif et narratif » dont parle Delory-Momberger (2010) à propos des récits de vie, nous avons cherché à susciter, chez les animateurs, une réflexion à la fois sur les modalités d'intégration professionnelle, mais aussi d'orientation et de reconnaissance sociale de leur travail. Le retour sur les éléments qui ont contribué à leurs qualifications et leurs orientations professionnelles s'est concrétisé parmi les nombreux envois d'une correspondance courrielle, dans le cadre de ce que nous appelons une « communauté discursive spontanée » (Torterat, sous presse). Il s'est aussi prolongé dans des entrevues organisées à l'occasion d'un programme ANR (E2DAO) dirigé par Alain Legardez, ces initiatives ayant abouti à l'organisation de plusieurs séminaires, dont le 9<sup>e</sup> *Seminario Franco-Italiano di Didattica e di Educazione*, lequel s'est tenu à Gênes le 29 novembre 2013.

## Premiers résultats et discussion

- 10 Comme nous l'avons indiqué *supra*, les animateurs de l'environnement se présentent plus volontiers comme les représentants d'un ensemble de comportements, d'expériences et de savoir-faire que d'une profession à proprement parler. Ces tendances apparaissent d'ailleurs dans les propos que tiennent de nombreux éducateurs sur la question de la professionnalisation (Fablet, 2008 ; de Halleux, 2008), mais présentent de réelles spécificités dans le cas des animateurs de l'environnement.
- 11 En effet, les récits produits en 2010 et 2012 témoignent d'une expérience individuelle antérieure à l'orientation scolaire et professionnelle : les contributeurs reviennent sur le « monde de l'enfance », sur des liens familiaux et un contexte interpersonnel favorables à une sensibilité marquée pour l'environnement. Ce qu'en écrit en particulier C/4 [2010] est sur ce point significatif, en ce qu'il résume les contours d'une expérience éducative représentée dans la plupart des productions :
 

« Mes grands-parents et mes parents ne m'ont pour autant jamais imposé leurs idées ou leur vision du monde. Ils m'ont appris à peser et à réfléchir chacun de mes actes vis-à-vis des personnes et de mon environnement, et m'ont appris à aiguïser un sens critique grâce à ce que l'on pourrait comparer à une éducation du type "Éducation populaire", si on la regarde dans son ensemble. »
- 12 En plus du fait qu'une première sensibilisation à l'environnement dans l'entourage familial est (in)directement présentée comme l'une des garanties d'une mémoire du « vivant », les animateurs consultés reviennent fréquemment sur les circonstances d'émergence d'une culture écologique, et à proprement parler d'une éthique. Certains participants n'hésitent pas à insister sur des moments qui ne sont pas forcément en rapport avec l'intégration d'un cursus scolaire, même s'ils évoquent volontiers un moment de stage, un partenariat, voire une recherche encadrée. Les événements relatés renvoient aussi bien à des ruptures du quotidien (comme des déménagements), qu'à des périodes où les animateurs ont été directement confrontés à des formes d'aménagement (comme la construction d'un barrage, pour C/1 [2010]), ou de protection de l'environnement qui les ont « impressionné[e] » ou « marqué[e] ».
- 13 La description des événements transitoires est également l'occasion, pour les participants, d'expliquer la dimension formative de l'expérience sociale et

environnementale et le « sens » qu'elle a donné à leur orientation. Pour ce qui nous concerne ici, ce sens donné aux transitions scolaires et professionnelles conduit certains animateurs à parler de l'existence d'un système de valeurs liées à la protection de la nature (avec ci-dessous respectivement C/4 [2010] et C/2 [2010]) :

« Ce contact privilégié avec la nature m'a bien sûr imprégné et c'est par ce contact permanent que ma passion est née. Cependant, mes parents m'ont toujours laissé le choix dans mon orientation professionnelle, et ce, même si nous n'avons jamais été une famille aisée. »

« En seconde, j'ai commencé à réfléchir à mon orientation. Je voulais faire des études en lien avec la nature sauvage. J'ai décidé d'aller dans un lycée agricole et ensuite de faire un BTS Gestion et Protection de l'environnement. En résumé, le lien affectif développé avec la nature depuis l'enfance, des études qui ont enrichi mes connaissances scientifiques et éveillé mon sens de l'observation. »

- 14 Dans le réseau des CPIE, l'orientation scolaire et préprofessionnelle occupe une place significative à travers l'exigence des qualifications sollicitées, lesquelles s'appuient en général sur des formations de niveau Bac +2 dans les thématiques de l'*Éducation-Environnement-Ville*, *Nature-Environnement urbain* ou de l'*Environnement en contexte de développement durable*. S'y ajoutent les formations de types BTS GPN option *Animation*, BPJEPS, et bien entendu BEATEP *Environnement*. Des expériences dans les domaines de l'énergie et/ou du bâtiment sont aussi régulièrement citées, tandis que d'autres profils d'emploi requièrent plutôt les personnes ayant obtenu un BTS *Animation-Nature* ou dans certains cas un BPJEPS *Loisirs-Environnement*<sup>4</sup>.
- 15 L'orientation professionnelle est fréquemment liée, qui plus est, à des partenariats avec diverses fondations, ainsi qu'à l'intégration, parmi d'autres initiatives, de dispositifs nationaux tels qu'« InterAGRI » dans le domaine de l'agriculture-environnement, pour des actions de prévention (telles qu'elles peuvent s'inscrire dans les cursus d'enseignement agricole, d'éducation à la biodiversité ou de sensibilisation au patrimoine naturel). D'autre part, la participation à des opérations de type « sciences participatives », ainsi qu'à des veilles intercommunales (par moment appelées « sentinelles de l'environnement »), s'avèrent de plus en plus déterminantes.
- 16 Dans cette perspective, et au-delà même de ce qu'ils documentent par ailleurs en termes de cessations et de reprises ponctuelles d'activité, les récits collectés auprès du CPIE basé à Cannes décrivent un cheminement progressif, sans se réduire aux répartitions journalière ou hebdomadaire du temps social, autrement dit celui, en partie, des tâches et des occupations. Ainsi C/4 parle-t-il d'« imprégn[ation] » et renvoie-t-il à un entourage « toujours resté en contact avec la nature ». De même C/2 parle-t-il d'une « prise de conscience » qui s'est faite au hasard de « liens » inscrits dans la durée (notamment celle de la « transm[ission] »). C'est précisément ce que nous constatons, par exemple, à travers C/8 [2012] :
- « J'ai navigué à la base de voile de Cannes Jeunesse de 7 à 18 ans où nous faisons régulièrement des stages sur l'île Sainte-Marguerite. Après une interruption dans ce club due à la pratique de la voile en compétition (haut niveau), j'ai travaillé comme entraîneur pour une équipe de compétition (pré-ado). C'est à cette époque que Cannes Jeunesse a décidé de développer une section Environnement au fort de l'île Sainte-Marguerite. »
- 17 L'intégration d'un réseau, d'un « entourage » et par la suite ou simultanément d'un cadre de travail apparaît de ce fait comme l'opportunité d'une confrontation à différents domaines d'expérience dans presque toutes les contributions, à l'exception d'une, qui fait strictement allusion à la continuité d'un parcours scolaire « classique », au cours duquel

l'apprentissage des sciences « de la vie et de la terre » dans le secondaire a néanmoins constitué un tournant.

- 18 Ce qu'en relate C/8 [2012] montre à quel point, à travers certains moments du parcours, la confrontation à plusieurs situations (professionnelles ou non) est susceptible de redimensionner concrètement le cadre expérientiel, faisant pour certaines d'entre elles passer les animateurs du temps court des « petits travaux » au temps long des « projets » :
- « Après ma thèse, il m'a fallu trouver du travail. J'ai trouvé quelques petits travaux de recherche mais toujours très courts dans le temps (3 à 6 mois). [...] En 1996, Une opportunité s'est offerte au CPIE îles de Lérins qui recherchait un coordinateur. J'ai postulé et j'ai été retenu. C'était un poste en CDI. [...] En 2006, nous avons développé une antenne du CPIE au jardin de la villa Thuret sur le Cap d'Antibes avec l'INRA. Nous installons actuellement des aquariums méditerranéens sur le fort Sainte-Marguerite. Ces deux projets structurants donnent une nouvelle dimension à mon travail. »
- 19 L'implication en milieu associatif et la stagiarisation se révèlent elles aussi déterminantes pour la construction des compétences relatives au métier, en marge de ce que les parcours professionnels décrits comportent d'activités « temporaires » (d'après plusieurs animateurs), vu notamment le difficile accès à des « débouchés » (C/5-2010) en dehors de « petits travaux » (C/1-2010). De telles dénominations des éléments du parcours montrent combien ces variables sont intimement liées aux accélérations et aux décélérations de la qualification et de l'insertion professionnelles. Ces constats formulent par ailleurs ce que de nombreuses recherches présentent comme des tendances du monde contemporain, dont les temporalités sociales (celles du travail et des périodes de chômage en particulier) sont marquées par des mobilités et des précarités qui se sont accrues depuis les années quatre-vingt-dix (Germe, Monchatre & Pottier, 2003). Les mobilités en question expliquent en grande partie la pluralité des trajectoires qui caractérise les parcours des animateurs, trajectoires qui s'accompagnent, comme c'est le cas dans le secteur du travail social, de « l'émergence de fonctions inédites », mais aussi de « formes d'exercice professionnel qui, pour une bonne part, ne correspondent à aucun diplôme spécifique » (Demazière, 2008, p. 44). À travers elles, nous assistons de ce fait à des mouvements qui participent d'une recomposition du travail, et qui bousculent à bien des égards les catégorisations liées aux « métiers » et aux « activités professionnelles ».
- 20 Les récits manifestent à leur manière l'existence non pas seulement d'une communauté de valeurs, mais également de ce que nous appellerons plus volontiers d'un engagement social, lequel s'exprime à partir d'une certaine « sensibilité », comme le déclare par exemple C/3 [2010]. Nous y voyons pour notre part un écho à ce qu'en déduit Depraz (2009), qui évoque des compétences fondées « sur une sensibilité particulière », qu'elle établit « en direction d'un fonds expérientiel commun, du moins partageable » (p. 111). Un tel fonds ne rend néanmoins pas complètement compte des singularités propres aux parcours, ainsi qu'aux transitions apparaissant tout au long de la vie des animateurs. Il gomme en particulier une partie des temps sociaux qui sont à l'œuvre, dont celui du temps libre, alors que les récits établissent des distinctions très nettes entre diverses temporalités, dont la plus marquante nous paraît être celle, comme annoncé *supra*, que les contributeurs formulent entre le caractère pour une part provisoire ou « temporaire » de leurs missions, et *a contrario* la « permanence » des éléments qui caractérisent leurs choix personnels. À ce sujet, rappelons que si les narrations biographiques favorisent l'expression d'une mémoire des contextes d'apprentissage, de travail et de formation, la production de tels récits en milieu professionnel incite surtout les participants qui y



souscrivent à reconstruire les éléments d'une histoire individuelle, et donc à réfléchir, notamment, sur leur rapport à l'orientation. En tant qu'épreuves *sur soi*, les récits de vie sont en outre une invitation à déconstruire, simultanément, les truismes et les fabrications faciles. Lindón (2005) parle dans cette vue d'« expériences vécues [que les participants] considèrent socialement significatives » (p. 57), rejoignant Houle (2003, p. 329), qui note pour sa part que ce type d'initiative suppose « l'analyse de la connaissance comme processus social, où justement l'individu ne perd pas sa singularité mais y retrouve, au contraire, les modalités spécifiques de sa construction comme individu singulier ». Cette dimension intime des choix personnels est assez remarquable dans les récits produits par les animateurs de l'environnement que nous avons consultés, qu'il s'agisse d'évoquer ce qu'ont suscité les occasions qui ont prévalu à ces choix, ou de les présenter comme l'aboutissement d'un questionnement ou d'une « passion » bien antérieurs à l'orientation professionnelle. Voici ce qu'en écrivent (ci-dessous) respectivement C/6 [2010] et C/2 [2012] :

« J'ai rencontré une animatrice nature qui m'a parlé de la formation de BTS Gestion et Protection de la Nature et qui m'a proposé de participer à une formation BAFA Nature dans les Pyrénées-Orientales. Et là, j'ai été séduite, conquise. J'ai aimé le cheminement et la démarche qui nous ont été proposés.

On a commencé par une découverte sensorielle du lieu, par se laisser émerveiller et toucher par la beauté de ce qui nous entourait. On a choisi des thématiques et constitué des groupes pour approfondir nos connaissances. On a ensuite proposé une animation aux autres pour partager nos découvertes. »

« Mon intérêt pour la protection de l'environnement marin et des dangers observés au cours de mon parcours, m'ont fait quitter la recherche en biologie marine pour me consacrer à la conservation marine. Je me suis spécialisée dans le suivi des écosystèmes tropicaux dans un premier temps pour poursuivre mon chemin dans l'éducation à l'environnement marin méditerranéen. J'aime partager mes connaissances, acquises le long de mon parcours, ainsi que travailler avec les enfants qui sont l'avenir du destin de nos mers et océans. Je suis donc revenue à l'une de mes passions lors de mes études, l'enseignement et y ai intégré l'autre passion de ma vie, les fonds marins ! »

- 21 Les phases transitoires sont pour beaucoup vécues comme des occasions de changement (ainsi C/2 « quitt[ant] la recherche » pour la « conservation marine », C/6 conciliant un BTS et un BAFA Nature). Les deux participantes parlent toutefois d'un « chemin » qui se poursuit (C/2), d'une « démarche » ou d'un « cheminement » (C/6). Toutes deux insistent d'autre part sur les moments de « partage » (de « découvertes » pour C/6, de « connaissances » pour C/2), valorisant ainsi ce que la profession d'animateur implique de co-formation et de questionnements proches. L'activité elle-même est surtout présentée comme la possibilité de se construire et dans certains cas de se responsabiliser à travers de multiples « créations » que certains animateurs décrivent comme autant d'espaces de légitimation. Cette tendance a déjà été remarquée par Pineau (2006) qui rappelle que l'une des principales opportunités d'un retour sur soi consiste dans « la réappropriation, par les sujets sociaux, de la légitimité de leur pouvoir de réfléchir sur la construction de leur vie » (p. 336. cf. aussi Torterat, 2011).
- 22 Plutôt que d'aptitudes, les animateurs de l'environnement évoquent en effet une coconstruction de compétences qui se rejoignent au sein d'un collectif de travail empreint de valeurs partagées, lesquelles, en retour, dynamisent l'activité et ce qu'elle implique d'innovations et de créativité, face notamment à une demande sociale dont C/1 [2010], de son côté, énumère les implications multiples, tout en précisant ceci :

« Raconter mon métier à mon entourage me permet aussi parfois de prolonger l'action d'éducation à l'environnement auprès des proches qui relaient à leur tour l'information. »

- 23 Le collectif de travail n'efface aucunement les particularités individuelles. Au contraire : les parcours des animateurs n'étant pas assimilables les uns aux autres, et ce, en marge de leurs similitudes, chacun peut manifester, dans l'équipe, ses propres intérêts et sa propre « vision » de l'économie -environnementale, du vivant et de l'écologie. Comme l'indique Christine Mias, qui est arrivée à des conclusions analogues dans le cadre, elle aussi, d'un travail autobiographique (2005, p. 37), « le groupe est considéré comme une instance de médiation, comme un tiers, dans lequel chaque individu peut revendiquer sa place mais également coopérer à l'élaboration d'une dynamique collective ».
- 24 Chez les participants, les dénominations du cadre professionnel sont de ce fait assez variées : il est question du « domaine de l'environnement », d'un ou de « métier(s) récent(s) », d'une « expérience », d'un « travail » (en lien éventuellement avec la recherche), de « missions », ou encore d'une « activité ». Ces termes montrent en un sens, outre la pluralité des tâches qui caractérisent les métiers de l'animation relatifs à l'environnement (comme l'éducation, l'encadrement, la production de ressources, l'animation scientifique et technique), que les parcours distincts des participants les conduisent à porter des regards différents à partir des expériences construites au fil de leurs actions, et donc à les théoriser diversement (voir sur ce point Grint, 2005). Cela semble d'autant plus significatif ici que les domaines d'exercice dont il est question se placent à la « confluence » de plusieurs disciplines, et donc, à proprement parler, de plusieurs orientations scolaires et universitaires. Les contributions donnent d'ailleurs un florilège impressionnant de disciplines, comme les sports nautiques, l'océanographie, la géologie, l'écologie, l'information et la communication, la biologie, la psychologie et l'éducation. Il en est de même concernant la participation à des partenariats et à des campagnes de sensibilisation régionales, lesquelles dépendent d'un calendrier précis et sont forcément temporaires. Comme le résume C/2 [2010], « on aborde le vivant avec les vivants, [...] on vise au-delà de l'activité réalisée par le groupe un changement de comportement », mais aussi :
- « On aborde diverses échelles de temps, d'espace et diverses dimensions (écologie, économie, sociologie). »
- 25 L'un des participants, C/7 [2012], décrit ainsi combien les points d'aboutissement sont pluriels, exprimant de ce fait, à travers la diversification des temps sociaux, ce que l'aléatoire a aussi de constructif, y compris dans ce qu'il suppose de détours et de bifurcations :
- « Nous avons longtemps fait de l'animation nature. En pensant que connaître la nature permettait d'avoir une conscience écologique. Ce qui m'est rapidement apparu faux.  
La conscience écologique (l'attitude) ne peut être suffisante, il faut aussi agir sur les comportements. C'est aussi une façon de faire évoluer une personne. C'est le croisement entre l'éducation par et pour un développement durable. »
- 26 Ce qu'il en écrit par la suite est tout aussi concluant :
- « Mener ces actions m'a permis d'avoir une expérience de terrain, une certaine réflexion sur mes pratiques, des méthodes. Cela m'a également permis de mener des projets originaux et donc d'acquérir des compétences en gestion de projet et de développer un réseau professionnel. »

- 27 D'une manière générale, si le retour sur ce qui construit l'expérience apporte de nombreuses informations au sujet de ce qui inscrit telle ou telle profession dans une forme de continuité, l'expression qu'en donnent des animateurs de l'environnement y décrit une diversité, et dans le même temps une communauté de vues qui lui sont spécifiques. Concédonc que l'exercice même du récit de vie s'est prêté tout particulièrement à cette posture, comme le suggère de Halleux (2008, p. 170), laquelle a accompagné ce type de productions auprès d'éducateurs, pour en conclure qu'« en racontant son histoire, chacun est amené à la questionner, à la déconstruire pour la recomposer autrement, à la resignifier en la chargeant de nouveaux sens ». Soulignons à ce titre que les domaines de préoccupation et les questionnements constants qui caractérisent le « quotidien » des animateurs de l'environnement les conduisent régulièrement à repenser les liens existant entre systèmes productifs et système éducatif, entre formation et emploi, ainsi qu'entre les différents modes de production des compétences. Parmi ces préoccupations figure celle consistant à distinguer auprès de la population, des élèves, des réseaux syndicaux et des associations, « ce qui compte » et « ce qui ne compte pas » dans le développement économique et social, ce qui est « pressant » et ce qui ne l'est pas en écologie, autrement dit ce qui relève d'une éthique de l'environnement. C'est là sans doute que le fonds expérientiel que nourrissent les éléments des parcours individuels, une fois fédérés dans un collectif de travail comme le sont les CPIE, est pour le moins déterminant, car il conduit les animateurs à se positionner vis-à-vis des arguments d'un pragmatisme écologique mouvant, au sein duquel les acteurs sociaux sont amenés à répondre à de véritables « énigmes ontologiques », pour reprendre l'expression de Stone (1988, pp. 146-151).
- 28 De notre point de vue et pour ce qui concerne cette étude, la part du récit a permis de souligner, à travers l'expression d'un cadre expérientiel partagé, les répartitions et les complémentarités qui s'établissent entre les différentes formes que prend l'orientation dans ce type de profession. Or, cela s'applique aussi à la variété des interlocuteurs et des partenaires avec lesquels les animateurs entrent en relation, comme le résume C/8 [2012] :
- « Le travail est varié. Il me semble primordial de garder le contact avec le terrain, car c'est très enrichissant de travailler avec des enfants. Même si on fait plusieurs fois la même animation, on ne la fera jamais de la même manière, car tous les groupes sont différents : centres d'intérêt, connaissances de départ et questionnements. C'est un travail que je compare souvent à celui d'un acteur de théâtre qui n'a pas de droit à l'erreur face à un public qu'il ne reverra probablement pas. »

## Conclusion

- 29 En plus d'une implication personnelle proprement revendiquée comme telle et de rapports sociaux et professionnels qui ont eu, en toute vraisemblance, une influence directe sur l'orientation professionnelle des animateurs, l'intégration des métiers de l'environnement est présentée par les participants comme une expérience qui dépasse de loin le seul champ du provisoire. La continuité qui s'est exprimée ici est bien entendu influencée par le contexte favorable du centre concerné, qui, comme l'indique C/7, dispose d'un « réseau » étendu et de « projet[s] » particulièrement structurants. Une étude longitudinale à partir des années soixante-dix jusqu'aujourd'hui infléchirait sans doute à la fois les discours et les conclusions, même intermédiaires, qu'on pourrait en

donner. Mais nous touchons là les limites d'un matériau qu'il conviendrait de prolonger par des analyses plus étendues, à la fois sur les périodes et sur les territoires. Ce que révèlent peut-être surtout, à ce titre, les récits de vie, c'est que les trajectoires suivies par les animateurs de l'environnement sont particulièrement plurielles, et que l'orientation vers cette profession est bien moins préconstruite par un cursus scolaire déterminé, voire une stagiarisation spécifique, que *coconstruite* au sein d'un collectif de travail lié à la transmission de savoirs et de savoir être qui en garantissent l'équilibre. Comme l'explique à cet égard Delory-Momberger (2010, p. 102) :

« Les auteurs inscrivent la nécessité d'une telle (r)évolution dans le champ de transformation des parcours professionnels et des identités qui leur correspondent. Lorsque les trajectoires individuelles sont marquées par la discontinuité et l'instabilité, lorsque les identités professionnelles et personnelles ne peuvent plus se construire en référence à des parcours linéaires et à des appartenances stables et durables, lorsqu'enfin l'activité professionnelle est appelée à entrer dans des équilibres de vie et dans des configurations identitaires sans cesse recomposés, le geste de l'orientation ne peut plus consister à fournir de l'information et à pronostiquer une voie professionnelle. »

- 30 Autant dans ce qu'elle exprime à partir des éléments du vécu que dans ce qu'elle permet de révéler lors de moments particuliers de (co-)formation, cette réflexion sur les trajectoires individuelles fournit plusieurs éclairages sur les individus et les dynamiques sociales qui sont à l'œuvre en milieu professionnel.
- 31 Les principaux éléments de conclusion que nous tirerons de la présente étude sont que les métiers de l'animation liés à l'environnement s'appuient sur des savoirs diversifiés, et simultanément des rapports au savoir et aux activités qui présentent de nombreux éléments communs. Ces différents retours sur soi, enfin, semblent témoigner du fait que ce qui caractérise avant tout les parcours personnels qui mènent vers ces métiers vont à l'inverse de ce qui pourrait se résumer dans un seul fil conducteur.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Bataille, M. (2000). Représentation, implication, implication : des représentations sociales aux représentations professionnelles. In C. Garnier & M.-L. Rouquette (éd.), *Les représentations en éducation et formation* (pp. 165-189). Montréal : Éditions Nouvelles.
- Delory-Momberger, C. (2005). *Histoire de vie et recherche biographique en éducation*. Paris : Anthropos.
- Delory-Momberger, C. (2010). La part du récit. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 101-109.
- Demazière, D. (2007). Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs ? *Bulletin de méthodologie socio-logique*, 93, 5-27.
- Demazière, D. (2008). L'ancien, l'établi, l'émergent et le nouveau : quelle dynamique des activités professionnelles ? *Formation Emploi*, 101, 41-54.

- Dubar, C. (2002). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. & Tripier, P. (1998). *Sociologie des professions*. Paris : Armand Colin.
- Depraz, N. (2009). Une Phénoménologie du « nous ». *Alter*, 17, 103-118.
- Fablet, D. (éd.) (2008). *Intervenants sociaux et analyses de pratiques*. Paris : L'Harmattan.
- Germe, J.F., Monchatre, S. & Pottier, F. (2003). *Les mobilités professionnelles : de l'instabilité dans l'emploi à la gestion des trajectoires*. Paris : La Documentation française.
- Grint, K. (2005). *The Sociology of Work*. Malden : Polity Press.
- Guichard, J. & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.
- Halleux (de), M. (2008). Histoires de vie et formation des éducateurs. *Pensée Plurielle*, 1(2), 161-177.
- Houle, G. (2003). L'histoire de vie ou le récit de pratique. In B. Gauthier (éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données* (pp. 317-332). Québec : Presses Universitaires du Québec.
- Lindón, A. (2005). Récit autobiographique, reconstruction de l'expérience et fabulation : une approximation à l'action sociale. *Sociétés*, 87(1), 55-63.
- Malrieu, P. (2005). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Martinez, M.-L. & Poydenot, F. (2007, 28 et 29 août). *Accompagner les identités, éco-citoyenneté et santé*. Communication présentée au Congrès de L'AREF, Strasbourg, France.
- Mias, C. (2005). L'autobiographie raisonnée, outil des analyses de pratiques en formation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 29-45.
- Pineau, G. (2006). As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educ Pesqui*, 32(2), 329-343.
- Robertis, (de) C. (éd.) (2007). *Méthodologie de l'intervention en travail social : l'aide à la personne*. Paris : Bayard.
- Stone, C.-D. (1988). Moral Pluralism and the Course of Environmental Ethics. *Environmental Ethics*, 10(2), 139-154.
- Torterat, F. (2011). Le récit biographique en formation : un discours professionnel valorisant les parcours. *Lidil*, 43, 75-88.
- Torterat, F. (sous presse). Les courriels, des écrits de travail ? Une démarche collaborative en milieu institutionnel. In C. Beaudet & V. Rey (éd.), *L'Écriture experte, enjeux sociaux et professionnels*. Sherbrooke / Marseille : Presses de l'Université de Sherbrooke et Presses de l'Université de Provence.

## NOTES

1. Institut national de recherche agronomique.
2. Déclarations reprises d'entretiens biographiques menés à l'initiative de l'ADEME de 2006 à 2008 et dont le rapport définitif est accessible à l'URL suivante [au 09/12/2012] : [http://portail.unice.fr/jahia/webdav/site/iufm/shared/DIERF/idefor/rapport\\_ADEME.pdf](http://portail.unice.fr/jahia/webdav/site/iufm/shared/DIERF/idefor/rapport_ADEME.pdf).

3. Nous indiquons les feuillets sous forme d'abréviations de type C/n [année] de manière à les anonymiser. Sur l'autobiographie en formation, nous renvoyons par ailleurs au numéro 34(1) de l'OSP, paru en 2005 sous la direction de C. Delory-Momberger.

4. Concernant les abréviations : « BTS GPN » renvoie à un Brevet de technicien supérieur en gestion et protection de la nature, le « BPJEPS » à un Brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport, et le « BEATEP » à un Brevet d'État d'animateur-technicien de l'éducation populaire (et de la jeunesse).

---

## RÉSUMÉS

Tandis que l'écologie et le respect de l'environnement constituent des sujets de préoccupation de plus en plus partagés dans nos sociétés contemporaines, les animateurs de l'environnement, à la fois comme acteurs sociaux et comme intervenants pédagogiques, sont amenés à réfléchir sur ce qui fonde les spécificités de leurs activités professionnelles. Cet article s'intéresse tout particulièrement, à l'appui de récits biographiques pratiqués dans le contexte d'une co-formation menée auprès d'animateurs de l'environnement (entre 2010 et 2012), à ce qui les a orientés vers ce métier et ses diverses missions.

As the Ecology and the Environmental Protection concern more and more people in our contemporary societies, the « environment animators » (as they are named in France) are commonly invited to think about the specificities of their professional activities. In this article, we present the main elements raised in biographical narratives practised in training context, confronting different productions linking the self-expression with the plural dimensions of the profession. Through a written corpus gathered in 2010 and 2012 with activity leaders of environment, we show to what extent the choices of the animators coincide with the diversity of their missions.

## INDEX

**Keywords :** Self designing, animators, environment, professionalisation, biographical narratives, training

**Mots-clés :** construction de soi, animateurs, environnement, professionnalisation, récits biographiques, Formation

## AUTEUR

### FRÉDÉRIC TORTERAT

est Maître de conférences, Université de Nice Sophia-Antipolis. Thèmes de recherche : récits de vie en formation, sociologie des professions, éducation. Contact : Université de Nice Sophia-Antipolis, Campus George V, 89 avenue George V - 06046 Nice Cedex 01. Courriel : Frederic.torterat@unice.fr