

LA RECHERCHE BIOGRAPHIQUE EN EDUCATION EN FRANCE

■ CHRISTINE DELORY-MOMBERGER

Université Paris 13 Sorbonne Paris Cité

RÉSUMÉ

La présente contribution se donne pour objet d'éclairer les enjeux actuels de la recherche biographique en éducation, tels du moins qu'ils peuvent être approchés depuis le point de vue européen, et plus particulièrement francophone, qui est celui de l'auteure de cet article. Le lecteur brésilien y reconnaîtra cependant des thématiques et des problématiques qui traversent également la réflexion et les travaux menés dans ce sens au Brésil et en Amérique latine. Définir les enjeux de la recherche biographique en éducation, c'est d'abord resituer celle-ci dans ses origines et son développement avant d'examiner les orientations et les territoires qui peuvent être les siens en fonction de ce qu'elle entend sous la notion d'éducation.

Mots clés: Histoire de vie. Recherche biographique en éducation. Biographisation. Formation. Construction partagée du savoir.

RESUMO

PESQUISA BIOGRÁFICA EM EDUCAÇÃO NA FRANÇA

O objetivo desta contribuição é lançar luz sobre as questões atuais da pesquisa biográfica em educação, tais como elas podem ser abordadas do ponto de vista da Europa e, mais particularmente, de língua francesa, que é a do autor deste artigo. O leitor brasileiro, no entanto, reconhecerá temas e questões que também cruzam a reflexão e o trabalho realizado nesse sentido no Brasil e na América Latina. Definir as questões da pesquisa biográfica na educação é antes de tudo ressitua-la em suas origens e desenvolvimento, antes de examinar as orientações e os territórios que podem ser seus, de acordo com o que entende como conceito de educação.

Palavras chave: História de vida. Pesquisa biográfica em educação. Biografização. Formação Construção compartilhada do conhecimento.

ABSTRACT

BIOGRAPHICAL RESEARCH IN EDUCATION IN FRANCE

The purpose of this contribution is to shed light on the current issues of biographical research in education, such as it can be approached from the point of view of Europe, and more particularly

the French-speaking view, which is that of the author of this research article. The Brazilian reader, however, will recognize themes and issues that also cross the reflection and work done in this direction in Brazil and Latin America. Defining the issues of biographical research in education is primarily to re-situate it in its origins and development, before examining the orientations and territories that can be its own, according to what it understands under the concept of education.

Keywords: Life story. Biographical research in education. Biographicalisation. Formation. Shared construction of knowledge.

RESUMEN INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA EN EDUCACIÓN EN FRANCIA

El propósito de esta contribución es arrojar luz sobre los problemas actuales de la investigación biográfica en educación, tal como pueden abordarse desde el punto de vista europeo, y más particularmente de habla francesa, que es la de la autora de este artículo. El lector brasileño, sin embargo, reconocerá temas y preguntas que también cruzan la reflexión y el trabajo realizado en esta dirección en Brasil y América Latina. Definir las cuestiones de la investigación biográfica en educación es, ante todo, resituirla en sus orígenes y desarrollo antes de examinar las orientaciones y los territorios que pueden ser suyos de acuerdo con lo que entiende bajo el concepto de educación.

Palabras clave: Historia de vida. Investigación biográfica en educación. Biografización. Formación. Construcción compartida del conocimiento.

Origines et développements institutionnels de la recherche biographique en éducation

Des « histoires de vie en formation » à la recherche biographique

Dans l'espace francophone, la recherche biographique en éducation est un courant récent de recherche dont l'origine est liée au mouvement des histoires de vie en formation. Ce dernier s'est développé à partir des années 1970 dans le milieu de la formation des adultes et de la formation continue, donc à l'écart ou en parallèle de la formation académique, et a été illustré entre autres par les noms et les tra-

voux de Gaston Pineau au Québec et à Tours, de Pierre Dominicé et de Marie-Christine Joso à Genève, de Guy de Villers en Belgique, de Jean-Louis Legrand à Paris. L'idée propre à ce courant de formation par les histoires de vie, idée maintenant largement répandue, est que « faire l'histoire de sa vie » permet d'accéder à son histoire de formation, et que cette appropriation de son histoire de formation ouvre à la personne un espace de formabilité, c'est-à-dire un horizon ou un avenir de formation possible.

C'est au sein de l'association qui a été longtemps le principal représentant de ce courant dans l'espace francophone, l'Association Internationale des Histoires de vie en formation (ASIHVIF), qu'une première évolution s'est produite sous l'impulsion de Christine Delory-Momberger et de Christophe Niewiadomski¹, se concrétisant par l'ajout RBE au sigle ASHIVIF (Association Internationale des Histoires de vie en formation et de Recherche biographique en éducation). Cette mention de la « recherche biographique en éducation » a représenté une évolution significative dont on peut indiquer brièvement les raisons.

Un premier ensemble de raisons tient à la reconnaissance du rôle du récit biographique dans la construction individuelle et dans la manière dont les individus s'inscrivent dans l'espace social. Cette reconnaissance va de pair avec celle du processus de *biographisation*, qui est cet ensemble d'opérations verbales et non verbales par lesquelles chacun d'entre nous construit d'une façon singulière son expérience en rapportant à soi-même et à son histoire toutes les situations qu'il partage dans la vie sociale avec un nombre indéfini d'autres individus. Le récit, sous la forme de la multitude d'histoires que chacun se raconte à soi-même (et quelquefois aux autres) à propos de soi-même, tient un grand rôle dans ce processus de biographisation. Cette première raison relève d'une dimension pour nous anthropologique (DELORY-MOMBERGER, 2004a).

Une seconde raison est quant à elle de nature socio-historique: elle est liée aux usages du récit de soi dans les sociétés contemporaines et à la *condition biographique* qui caractérise aujourd'hui la nature du rapport entre individu et société (DELORY-MOMBERGER, 2009). Pour les individus de la modernité avancée, le récit n'est plus seulement une

forme de l'expression personnelle, un support de connaissance ou de découverte de soi-même – autrement dit, le récit n'appartient plus seulement à l'espace du privé: il passe résolument dans la sphère publique, il devient un instrument essentiel de la médiation, de la reconnaissance, de la contrepartie sociale.

La reconnaissance de cette centralité à la fois anthropologique et sociétale du récit conduit à tirer les conséquences suivantes:

1. la dimension formatrice et réparatrice du récit de la vie n'est pas cantonnée à des dispositifs institués de formation, il est donc intéressant d'observer des pratiques de récits dans d'autres situations et d'analyser ce que ces situations nous apprennent sur les processus de « construction de soi » en œuvre dans les actes de récit;
2. les pratiques de récits s'inscrivent dans des contextes sociohistoriques et sociopolitiques, elles satisfont à des fonctions sociales et politiques, et en conséquence on ne peut pas abstraire les récits de vie des conditions dans lesquelles ils sont produits et reçus;
3. il revient à la « recherche biographique » – et c'est là qu'elle prend véritablement son nom et son sens – d'analyser toutes les formes de biographisation en relation avec les environnements historiques, culturels et sociaux; il lui revient également de montrer comment le récit peut être soit un vecteur d'émancipation et de résistance, soit un instrument de conformation et d'assujettissement;
4. Dans l'élargissement de son objet, la recherche biographique, loin d'être en concurrence ou en rupture avec le courant des histoires de vie en formation, peut au contraire contribuer à mieux en comprendre et en fonder les démarches. Dans l'attention qu'elle porte

¹ Christine Delory-Momberger a assuré la présidence de l'association de 2006 à 2012 avec le soutien actif de Christophe Niewiadomski.

aux contextes sociohistoriques et sociopolitiques, y compris de ceux de la formation, elle retrouve d'ailleurs une préoccupation qui était présente dans la visée émancipatrice des pionniers de ce courant.

Développements institutionnels

Une seconde série de raisons est de nature plus institutionnelle: elles tiennent, d'une part, à la préoccupation de rejoindre une discussion internationale où la « recherche biographique » aurait sa place aux côtés de la *Biographieforschung* allemande et de la *Biographical Research* anglo-saxonne et, d'autre part, à la volonté de se donner les moyens d'une reconnaissance et d'une divulgation de ce courant de la recherche biographique. Cela s'est traduit par une série d'initiatives, de partenariats, de mises en réseaux, de publications qui peuvent rapidement être présentés:

- l'inscription de la recherche biographique dans un laboratoire (EXPERICE) de sciences de l'éducation à l'université Paris 13 Sorbonne Paris Cité, en particulier dans un axe de recherche intitulé « Le sujet dans la Cité. Éducation, individuation, biographisation »; la formation des étudiants avancés au niveau du master et du doctorat venant se traduire par des postes de maîtres de conférence pour de jeunes collègues poursuivant des travaux « en recherche biographique »;
- des collaborations internationales: avec la section *Biographieforschung* de la *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (DGfE), le CIPA (Congrès International de la recherche biographique) au Brésil, IABA (International Auto/Biography Association) dont le siège est à Pékin, l'Université

de Kobé au Japon, le Centre d'Études sociales de l'Université de Coimbra au Portugal, etc;

- des partenariats réguliers, notamment avec le Brésil et d'autres pays latino-américains (Argentine, Chili, Colombie), qui ont débouché sur la création du réseau BioGraFia « Réseau Amérique latine-Europe de recherche biographique en éducation »;
- la création en 2008 d'une collection « (Auto)biographie ∞ éducation » codirigée par Christine Delory-Momberger, Maria Passeggi et Elizeu Clementino de Souza. Cette collection française a été rapidement suivie de la collection partenaire brésilienne « Pesquisa (Auto) Biográfica e Educação » sous la même direction, puis en 2009, d'une troisième collection « Narrativas, (Auto)Biografias y Educaciòn » en Argentine en collaboration avec Daniel Suárez;
- la création en 2010 de la revue *Le sujet dans la Cité. Revue internationale de recherche biographique* qui se donne pour objet d'interroger la manière dont les constructions individuelles prennent effet dans des environnements historiques, culturels, sociaux, économiques, politiques, et dont les espaces collectifs sont agis, signifiés, transformés par les acteurs individuels. Le neuvième numéro de cette revue annuelle est en préparation sous le titre: « Raconter / Se raconter. Dits et non-dits du récit de soi » sous la coordination d'Hervé Breton, de l'Université François Rabelais de Tours et paraîtra en novembre 2018;
- la fondation en 2011 de l'Université Ouverte du Sujet dans la Cité (UOSC), née de la volonté de créer un espace de production de connaissances, de transmission et d'échanges d'expériences et

de savoirs dans les champs de réflexion, de recherche et d'action qui sont ceux de la revue *Le sujet dans la Cité*. En interface avec la société civile, l'UOSC est fondée sur des partenariats pérennes noués avec des acteurs associatifs ou institutionnels ayant une inscription active dans les espaces de recherche considérés et pouvant y intervenir au titre de leurs expériences et de leurs analyses;

- la création en janvier 2014 du Collège International de Recherche Biographique en Éducation (CIRBE), regroupant six équipes de recherche internationales (trois françaises: Université Paris 13 Sorbonne Paris Cité / laboratoire EXPERICE, Université de Lille / laboratoire CIREL, Université Paris Est Créteil / laboratoire LIRTES; une allemande: Freie Universität Berlin / Interdisziplinäres Zentrum für historische Anthropologie; deux brésiliennes: Universidade Federal de Bahia / laboratoire GRAPHO, Universidade de Rio Grande do Sul / laboratoire ANHIVIF) et inscrit institutionnellement dans les différents laboratoires et universités partenaires du projet. Les travaux menés aujourd'hui dans les différents axes de travail du Collège concernent en particulier les questions liées à la santé et à l'expérience de la maladie, à la précarité économique et sociale, à la professionnalisation, au vécu du monde de l'école, mais aussi aux formes iconiques de la médiation biographique et à l'écriture de la recherche. Le CIRBE tient ses Chantiers annuels chaque mois de juin: ceux de juin 2018 ont pris pour thème: « La recherche biographique en éducation, quels savoirs? Perspectives épistémologiques et critiques ».

La recherche biographique en éducation

Comment les individus deviennent-ils des individus?

Après ces préalables historiques et institutionnels, venons-en à ce qui constitue le projet de la recherche biographique et son objet propre de savoir. Le projet fondateur de la recherche biographique est de répondre à une des questions centrales de l'anthropologie sociale, qui est celle de la *constitution individuelle*: comment les individus deviennent-ils des individus? Question qui en convoque aussitôt beaucoup d'autres qui interrogent le complexe de rapports entre l'individu et ses inscriptions et environnements (historiques, sociaux, culturels, linguistiques, économiques, politiques), entre l'individu et les représentations qu'il se fait de lui-même et de ses relations aux autres, entre l'individu et la dimension temporelle de son expérience et de son existence.

Saisir l'expérience de l'être social singulier

Dans ce cadre très large, l'objet de la recherche biographique est d'explorer les processus de genèse et de devenir des individus au sein de l'espace social, de montrer comment ils donnent une forme à leurs expériences, comment ils font signifier les situations et les événements de leur existence. Et conjointement, comment les individus, par les langages culturels et sociaux qu'ils actualisent – langages pris ici au sens très large: *codes, répertoires, figures de discours; schémas, scripts d'action*, etc. –, contribuent à faire exister, à produire et reproduire la réalité sociale. Dans cet interface de l'individuel et du social qui n'existent que l'un par l'autre, qui sont dans un processus incessant de production réciproque, l'espace de la recherche biographique est donc

de rendre compte de la relation singulière que l'individu entretient par son activité biographique avec le monde historique et social et l'étude des formes construites qu'il donne à son expérience. Pour le dire de manière plus synthétique, l'objet visé par la recherche biographique, à travers ces processus de *genèse socio-individuelle*, est *l'étude des modes de constitution de l'individu en tant qu'être social singulier* (DELORY-MOMBERGER, 2003; 2005).

Analyser l'activité biographique

La recherche biographique se différencie d'autres d'approches disciplinaires en ceci qu'elle introduit la *dimension du temps*, et plus précisément de la *temporalité biographique* de l'expérience et de l'existence. La posture spécifique de la recherche biographique est de montrer comment l'inscription forcément singulière de l'expérience individuelle dans un *temps biographique* est à l'origine d'une perception et d'une élaboration particulière des espaces de la vie sociale.

Puisant dans une large tradition herméneutique (DILTHEY, 1992 ; GADAMER, 1996 ; RICOEUR, 1990) et phénoménologique (SCHAPP, 1992 ; SCHÜTZ, 1981 ; BERGER et LUCKMANN, 1994), la recherche biographique fait réflexion de l'inscription de l', agir et du penser humains dans des figures orientées et articulées dans le temps, qui organisent et construisent l'expérience selon la logique d'une *raison narrative*. Selon cette logique, l'individu humain vit chaque instant de sa vie comme le moment d'une histoire: histoire d'un instant, histoire d'une heure, d'une journée, histoire d'une vie. Quelque chose commence, se déroule, vient à son terme, dans une succession, un chevauchement, un empilement indéfini d'épisodes et de péripéties, d'épreuves et d'expériences. Dans le quotidien de l'existence, un grand nombre de ces opérations de configuration ont une dimension d'automatisme et ne sollicitent

pas une conscience active, parce qu'elles correspondent aux *scripts* répétitifs des cadres sociaux et culturels. Elles sont cependant toujours présentes, assurant l'intégration de l'expérience qui advient dans la temporalité et l'historialité propre de l'existence singulière.

Dès lors l'*activité biographique* n'est plus cantonnée au seul *discours*, aux seules formes orales ou écrites d'un verbe réalisé, mais relève d'abord d'une attitude mentale et comportementale, d'une forme de compréhension et de structuration de l'expérience et de l'action, s'exerçant de façon constante dans la relation de l'homme avec son vécu et avec le monde qui l'environne. Le recours aux termes de *biographie* et de *biographique* pour désigner, non pas la réalité factuelle du vécu mais le champ de *représentations* et de *discours* selon lesquels les êtres humains construisent la perception de leur existence et se la rendent intelligible souligne combien cette compréhension narrative de l'expérience ressortit à une *écriture*, c'est-à-dire à un mode d'appréhension et d'interprétation du vécu ayant sa dynamique et sa syntaxe, ses motifs et ses figures. Les néologismes (*se*) *biographier* et *biographisation* marquent le caractère processuel de l'activité biographique et renvoient à toutes les opérations mentales, comportementales, verbales, par lesquelles l'individu ne cesse d'inscrire son expérience et son action dans des schémas temporels orientés et finalisés.

Reconnaître le fait biographique en lui-même

Ce que cette approche fait apparaître, c'est la dimension autant *socialisante* qu'*individuelle* de l'activité biographique, le rôle qu'elle exerce dans la manière dont les individus se comprennent eux-mêmes et se structurent dans un rapport de co-élaboration de soi et du monde social (ALHEIT & HOERNING, 1989;

HOERNING, 2000). Les « histoires » que nous racontons sur nous-mêmes et que, pour certaines, nous adressons à d'autres, ont pour effet d'articuler notre espace-temps individuel à l'espace-temps social. Effet qui ne peut être obtenu que parce que la séquence narrative que nous construisons, dans ses formes et ses contenus, implicite une connaissance des contextes, des institutions, des pratiques, parce qu'elle *met en intrigue* une rationalité sociale à laquelle nous sommes mêlés.

Le *biographique* pourrait ainsi être défini comme l'interface qui permet à l'individu, dans les conditions de son inscription socio-historique, d'intégrer, de structurer, d'interpréter les situations et les événements de son vécu. L'activité de *biographisation* apparaît comme une *herméneutique pratique*, selon laquelle l'individu construit les formes et le sens de ses expériences au sein du monde historique et social. Et dès lors, la problématisation de la *question biographique* n'est plus de savoir comment démêler dans les récits personnels la subjectivité individuelle de ce qui serait l'objectivité sociale, elle ne consiste plus à interroger la validité du *matériau* biographique pour la mise à jour de constantes et de règles générales; elle consiste prioritairement à prendre en compte le *fait biographique* lui-même, à en définir l'espace et la fonction dans le rapport de l'individu et du social, à en interroger les multiples dimensions – anthropologique, sémiotique, cognitive, psychique, sociale – aux fins d'aider à mieux comprendre les liens et les processus de production et de construction réciproque des individus et des sociétés.

Implications éducatives et formatives de la recherche biographique

Quel rapport de ces processus de construction socio-individuelle aux processus d'éducation

et de formation? La recherche biographique en éducation fonde son approche sur la relation étroite entre *formation* et *biographisation*, entre *apprentissage* et *expérience*: tout parcours de vie est un parcours de formation, en ce sens qu'il organise temporellement et structurellement les expériences de l'existence dans le cadre d'une *histoire*; tout apprentissage, formel ou informel, s'inscrit dans un parcours individuel (dans une *biographie*) où il trouve sa forme et son sens en relation avec un ensemble construit de savoir-faire et de compétences.

L'activité de biographisation se présente comme un processus généralisé de *formation de l'être individuel*: par la biographisation, nous ne cessons de *donner forme* à notre expérience et à notre existence au sein de l'espace social, nous ne cessons de travailler à *former* en nous, selon la formule de Alheit et Dausien (2000), « le monde intérieur du monde extérieur ». Au-delà des domaines institués de la formation et de l'éducation, c'est tout ce qui fait « l'établissement humain », c'est, pour reprendre les mots de Lucien Sève, « l'ensemble des processus biographiques à travers lesquels *l'individu* de l'espèce humaine devient psychiquement sociétaire du genre humain » (SEVE, 2008, p. 105) qui constitue l'espace dévolu à la recherche biographique, dès lors que celle-ci se donne pour tâche d'en appréhender l'expérience subjective. Traduit dans le langage éthico-politique du *sujet* et de la *Cité*, ce long processus d'individuation/socialisation, qui est la marque du développement humain et qui traverse tous les espaces de l'action et de l'expérience humaine, n'est pas autre chose que le *mouvement* par lequel l'être humain sort de sa *minorité* et dans lequel Kant a reconnu le mouvement propre à l'humain d'« être éduqué » et de « s'éduquer ». Dans ce sens, la recherche biographique conçoit la formation comme une des dimensions consti-

tutives du fait et du devenir humains. À ce titre, et presque par définition, la dimension de la formation est toujours présente parmi les objets de la recherche biographique: dans l'espace social et dans le temps de l'existence, il s'agit toujours de comprendre comment se forme et se construit l'être social singulier.

Dès lors, pour la recherche biographique, la notion d'éducation doit être entendue dans un sens très large qui recouvre toutes les formes de l'expérience formative et éducative: dimension globale du développement individuel dans l'espace familial et social, scolarisation et formation initiale dans les institutions d'enseignement (école, collège, lycée, université), expériences de formation et d'apprentissage rencontrées dans l'activité professionnelle et dans la vie sociale en général, environnements et médiations socioculturels, etc. Ce sont donc toutes les expériences, tous les espaces, tous les types de formation et d'apprentissage, formels, non-formels et informels, se déployant tout au long de la vie (*lifelong learning*) et dans tous les secteurs de la vie (*lifewide learning*) qui sont concernés par la notion d'éducation telle que l'entend la recherche biographique.

Territoires de la recherche biographique en éducation

Il est temps de présenter l'espace de déploiement de la recherche biographique en éducation, en tentant de recenser et de préciser quelques-uns des territoires qu'elle se donne pour objet d'explorer. Une première grande partition, qui a l'avantage au moins apparent de la simplicité, permet de distinguer entre des lieux de recherche et de pratique qui relèvent de l'intervention et des espaces de recherche qui relèvent de l'investigation, – étant bien entendu que, d'une part, ces deux modalités sont dans des rapports de complémentarité et d'éclairage mutuel, et que d'autre part la fron-

tière entre elles n'est pas toujours commode à établir. Nous nous en tiendrons à la catégorisation suivante, très schématiquement définie: relèvent de l'intervention toutes les formes de travail visant à agir sur et avec autrui (personnes, groupes), relèvent de l'investigation les travaux visant à produire de la description et de l'analyse et venant contribuer à la constitution d'une « science du biographique ».

Démarches d'intervention

« Histoires de vie » et formation des adultes

À la modalité de l'intervention appartiennent à l'évidence les démarches de formation des adultes articulées sur la production et le travail de la parole de soi, telles qu'elles sont conçues et mises en œuvre dans le courant des « histoires de vie en formation ».

On se contentera de rappeler ici que c'est dans le cadre de la formation des adultes que s'est dégagée l'idée que « faire son histoire de vie », c'est-à-dire construire le récit de sa propre existence, pouvait, dans certaines conditions, avoir un effet formateur et ouvrir des possibilités de changement. Retrouvant l'inspiration ancienne des histoires de vie comme « art formateur de l'existence » (PI-NEAU, 1996), le courant des histoires de vie a eu cette intuition remarquable de comprendre que les histoires de vie sont des « histoires de formation », que lorsqu'on « raconte » le cours de son existence, on (re)compose un chemin de formation, on (re)construit les épisodes selon lesquels on a formé son individualité. À partir du récit personnel, le courant des histoires de vie traduit ainsi et transpose dans des pratiques construites de formation un processus plus général, qui est celui de la manière dont les individus s'approprient le monde historique, social, culturel dans lequel ils vivent.

Il faut insister également sur la dimension véritablement critique et politique de

la conception de la formation à l'origine de ce courant. Les histoires de vie en formation apparaissent à la fin des années 1970, dans le contexte des transformations économiques et sociales qui affectent les sociétés occidentales. Les théoriciens-formateurs qui, les premiers, font appel aux histoires de vie (PI-NEAU, 1983 ; DE VILLERS, 1993 ; DOMINICE, 1990) veulent répondre aux besoins de formation de publics en demande d'emploi ou en réorientation professionnelle, et ils vont développer avec ces publics une conception et une approche de la formation qui est en rupture avec la formation académique de l'école ou de l'université. Ces formateurs ont une conception globale de la personne et de la formation: la personne est un tout, la formation concerne le tout de la personne et c'est la personne tout entière qui se forme; l'objet de la formation est de *former la personne à se former*. Ils pensent aussi que tout individu acquiert au cours de sa vie des savoir-faire, des compétences qui ne sont pas reconnus par les institutions académiques. La démarche de formation par les histoires de vie permet que soient reconnus ces savoirs subjectifs et non formalisés acquis dans l'expérience et dans les rapports sociaux. Cette reconnaissance est importante, parce que ces savoirs « *insus* » jouent un rôle primordial dans la manière dont les sujets investissent les apprentissages et qu'elle va leur permettre de « s'approprier leur pouvoir de formation ». La dimension *émancipatrice* de cette démarche de formation, qui associe étroitement les personnes au processus formatif et les considère comme les acteurs à part entière de leur propre formation, mérite donc d'être soulignée. Tout comme sa forte implication sociopolitique, puisqu'il s'agit bien d'une part de répondre à des besoins nés dans un contexte de bouleversement socioéconomique, et en particulier de rétrécissement de l'emploi, et d'autre part de redonner aux personnes en formation les

moyens d'agir en interaction avec leurs environnements, de déployer leurs ressources et leurs capacités d'acteurs sociaux.² Le courant des histoires de vie en formation ne peut aujourd'hui qu'être interpellé, d'une part, par les conditions de plus en plus difficiles de l'emploi qui installent le *précarariat* comme forme quasi structurelle du marché du travail et, d'autre part, par l'idéologie de l'autoréalisation individuelle qui remet à chacun – et en particulier aux plus démunis – la responsabilité de trouver en lui-même les ressources de son intégration sociale et professionnelle. Cette idéologie et ses conséquences sur certaines modalités de l'intervention sociale – en particulier sur la mise en œuvre de « technologies de soi » ajustées (aliénées) aux objectifs d'efficacité et de rentabilité du marché – appellent des analyses précises et un positionnement critique de la part du courant des histoires de vie en formation et devraient également l'inciter à s'interroger sur la contextualisation socioéconomique et sociopolitique de ses propres démarches et pratiques.

2 L'article 2.2 de la Charte de l'ASIHVIF reconnaît explicitement cette dimension sociopolitique: « La visée qui oriente, traverse et soutient les pratiques de récit de vie est l'émancipation personnelle et sociale du sujet. Par « émancipation », on entend l'action qui tend à substituer un rapport d'égalité à un rapport d'assujettissement. Comme pratique de formation, le récit de vie permet au sujet de saisir ses enjeux existentiels au sein de la collectivité. Comme pratique d'intervention, le récit de vie permet au sujet, à partir d'une explicitation de son parcours de vie, de disposer des moyens nécessaires à une prise de conscience réflexive et critique, en vue de se situer comme acteur social dans un projet d'action plus lucide et plus pertinent. » Pour Danielle Gallez et Guy de Villers la *visée émancipatrice* de la formation par les histoires de vie « *a pour ambition de permettre au sujet de se situer et de se structurer par rapport à lui-même et aux autres dans le jeu des interactions [...], de se dégager des aliénations au nombre desquelles figurent les pratiques de discours idéologiques dont l'effet est de priver le sujet de la saisie des enjeux réels de son existence au sein de la collectivité* ». La formation « *fait le pari que le sujet va désormais pouvoir actualiser et déployer ses potentialités dans un projet d'action plus pertinent, qu'il pourra se situer de manière critique dans son environnement, devenir acteur social* ». (GALLEZ & DE VILLERS, 1996, p. 17-18).

Clinique narrative

Toujours sous la catégorie de l'intervention, on peut réunir un ensemble de démarches concernant au premier chef les secteurs de la santé et de l'intervention sociale. Ces démarches peuvent être désignées sous le terme de *clinique narrative* au sens où, premièrement, elles relèvent d'un soin ou d'un accompagnement apporté à des personnes en situation de souffrance physique, psychique, sociale, etc. (*clinique* signifiant étymologiquement « qui s'opère au chevet du malade »), et où, deuxièmement, la production et le travail du récit y tiennent une place centrale (NIEWIADOMSKI, 2012). Elles s'appuient en effet sur les effets de reconfiguration de l'histoire personnelle opérés par le travail du récit et par l'écoute qui est accordée à ce travail du sujet aux prises avec lui-même et avec son histoire. Cette clinique narrative poursuit des objectifs de réparation, d'allègement ou de réorganisation de l'existence: il s'agit par exemple de restaurer une image de soi dégradée ou altérée et dont les causes peuvent être diverses: difficultés liées au travail, perte d'emploi, précarité sociale, rupture des liens familiaux, addiction à l'alcool ou à la drogue, etc.; ou encore de permettre au sujet d'intégrer dans les représentations qu'il a de lui-même et de son existence les réalités et les contraintes liées à certaines formes de maladie, en particulier les maladies chroniques (diabète, sida, cancer) et de transformer en conséquence ses conduites de vie.

La conception et la mise en œuvre de ces démarches dite de *clinique narrative* posent de nombreuses questions, tant en termes de dispositifs et de pratiques qu'en termes de définition et de compréhension psychosociale ou médicosociale de la *souffrance*, des formes qu'elle prend dans les sociétés contemporaines et de la manière dont elle est ou non *entendue* (NIEWIADOMSKI, 2000; NIEWIADOMSKI & BURGOS, 2003). De nombreuses re-

cherches poursuivent par ailleurs des objectifs de compréhension de l'expérience de la maladie (« Vivre avec la maladie » est le titre d'un numéro du *Sujet dans la Cité*, 2014) ainsi que des processus d'accommodation et de reconfiguration personnelle et de réhabilitation sociale qu'elle engage (DELORY-MOMBERGER, 2013; TOURETTE-TURGIS, 2017).

Travaux d'investigation

Si l'on se tourne maintenant vers les travaux d'investigation orientés vers la constitution, sinon d'une « science du biographique », au moins d'un corpus de « savoirs biographiques », plusieurs orientations s'offrent à la recherche biographique en éducation. On se contentera ici de trois exemples, se situant à différents niveaux de recherche et déployant des perspectives plus ou moins larges.

Archéologie des pratiques de soi et nouvelles figurations de soi

La première de ces orientations – pour commencer par celle dont le cadre est le plus large – relève d'une perspective anthropologique et a trait à ce que l'on pourrait appeler avec Foucault *l'archéologie des pratiques de soi*. Il s'agit de resituer les pratiques biographiques contemporaines dans une histoire des pratiques de soi et de réinscrire les modèles biographiques dominants de notre modernité avancée dans leurs origines et leurs développements. A ce titre, il revient à la recherche biographique d'explorer les formes des constructions biographiques dans leurs inscriptions sociohistoriques et de décrire les conditions et les manifestations de la constitution et de la différenciation individuelle selon les époques, les cultures, les sociétés. Dans ce cadre, la parole de soi et le récit (auto)biographique font l'objet d'une attention particulière: il s'agit – en explorant les variations historiques et cultu-

relles dans l'acte de parler de soi et de raconter la vie, en étudiant les conditions de fonctionnement pragmatique, discursif, symbolique de la parole de soi dans ses manifestations orales ou écrites – de mettre en relation les formes sous lesquelles l'individu se représente à lui-même son existence et donne une figuration identitaire à son expérience avec les cadres et les modèles qui orientent et structurent dans chaque société les rapports de l'individu à lui-même et à la collectivité et qui déterminent les conditions d'énonciation et de réception de la parole de soi³.

A ce projet anthropologique revient également la tâche de décrire les *formes contemporaines de figuration de soi* et en particulier les nouveaux espaces et les nouvelles formes d'expression de soi et de relation de soi avec autrui qu'offrent les technologies et les médias modernes. Les images photographiques ou de synthèse, les vidéos, les blogs ouvrent aujourd'hui à l'expression personnelle et aux modes de construction de soi de nouveaux territoires et de nouveaux répertoires; les réseaux électroniques élargissent et redistribuent de manière considérable les espaces de communication et, avec eux, les rapports du proche et du lointain, du public et du privé, du *je*, du *nous* et du *ils*. À cette révolution des espaces et des supports répondent des évolutions sensibles des configurations identitaires et des manières d'être soi, marquées par une plus grande mobilité et flexibilité, sinon par des formes radicales de redéploiement identitaire.

Ecole et parcours d'apprenants

L'espace de l'école, au sens général, et des apprentissages constitue un objet privilégié

de la recherche biographique en éducation. Paradoxalement, en France (en contrairement à d'autres pays, y compris de l'espace francophone), ce terrain est encore peu défriché sous l'angle de la recherche biographique. Les processus explicites et institués de formation qui sont ceux de l'école représentent des cas spécifiques de biographisation, dans la mesure où ils portent sur des *objets d'apprentissage ou des compétences déterminés*, où ils engagent *des institutions et des environnements spécifiques* (l'école, le collège, le lycée, l'université, les organismes de formation, etc.), *des démarches et des dispositifs* (c'est tout le domaine de la pédagogie, de la didactique, etc.), *des rôles et des rapports sociaux* (élèves, étudiants, professeurs, etc.). Il y a donc un *monde de la formation et de l'éducation*, qui est en relation avec les autres secteurs de la vie sociale, mais qui n'en constitue pas moins un espace de vie et d'expérience particulier (voir le numéro « Être à l'école aujourd'hui » de la revue *Le sujet dans la Cité*, 2015).

Dans les espaces institués de l'éducation et de la formation, la recherche biographique vise à comprendre la manière dont les individus, jeunes ou adultes, rencontrent les institutions, les programmations, les objets de l'apprentissage, la manière dont ils font signifier leurs expériences de formation dans leurs constructions biographiques individuelles, dans leurs relations aux autres et au monde social.

Et ici comme ailleurs, la recherche biographique ne vise pas tant à produire un savoir objectif en termes de comportements collectifs qu'à étudier les modes de gestion biographique de l'expérience scolaire et l'impact du « monde de l'école » sur les constructions individuelles. La problématique envisagée consiste à prendre en compte, en la sortant de son cadre d'évidence, la *dimension biographique* de l'apprentissage et de la formation. S'il comporte un ensemble de données fac-

3 Après les travaux fondateurs de Michel Foucault, Georges Gusdorf, Philippe Lejeune, voir les entreprises menées dans ce sens au titre des « histoires de vie »: Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand (2002), *Les Histoires de vie*, Paris, PUF; Christine Delory-Momberger (2004b), *Les Histoires de vie. De l'invention de soi au projet de formation*, Paris, Anthropos.

tuelles (origine familiale, milieu social, cursus scolaire, parcours professionnel), le rapport biographique à la formation et au savoir n'est pas dissociable d'une part des représentations et des structures de savoir liées aux socialisations primaire et secondaire(s) de l'individu et aux mondes-de-vie qu'elles ont contribué à construire, d'autre part à l'inscription de ces expériences de savoir dans la dynamique d'une histoire individuelle où elles prennent leur place et leur signification. Il s'agit de reconnaître que la manière dont les individus *biographient* leurs expériences, et au premier chef la manière dont ils intègrent dans leurs constructions biographiques ce qu'ils *font* et ce qu'ils *sont* à l'école est partie prenante du processus d'apprentissage et de formation (DELORY-MOMBERGER, 2003).

Cette visée générale recouvre un large éventail de thématiques possibles: mondes-de-vie des élèves et « culture de l'école »; représentations et projections familiales et personnelles de l'existence et programmations biographiques véhiculées par l'école (à commencer par celle de « l'élève »); interactions entre pairs, relations et constructions de *genre*, figures de soi mises à l'épreuve dans l'espace scolaire; relations intergénérationnelles et rapport à l'autorité; processus de décrochage/raccrochage et construction identitaire; rapport au savoir et construction biographique des apprentissages, etc.

Comme l'ont bien montré les travaux de Pierre Dominicé (1999) et de l'équipe de Genève, interrogeant « la compétence d'apprendre de l'adulte », l'expérience initiale de l'école et des apprentissages scolaires est déterminante dans le rapport à la formation des individus adultes. Ces travaux invitent à poursuivre les recherches sur les trajectoires de formation et d'apprentissage et à explorer les notions de « carrière d'apprenant » et d'« identité d'apprenant », aux fins de mieux

comprendre les processus biographiques à l'œuvre chez les apprenants adultes en situation de reprise d'études et de formation ainsi que les interactions complexes entre apprentissage et identité et les reconfigurations biographiques qu'elles entraînent.

Dimension sociétale et politique du biographique

Une troisième et dernière perspective de recherche nous fait faire retour sur la dimension sociétale et politique du biographique, et nous amène en particulier à interroger le statut et les fonctions de la parole de soi et du récit personnel dans le contexte de ce que certains ont appelé « la société biographique » (Astier & Duvoux, 2006). Le principe de l'autoréalisation individuelle et l'injonction à se dire qui caractérisent les formes de socialité contemporaine tendent en effet à faire du récit de soi un objet social et un *acte public*, à le constituer comme une des formes privilégiées de la médiation sociale et politique, et à rendre la reconnaissance des individus tributaire de leur pouvoir à faire récit d'eux-mêmes et de leur vie.

Devenu public et institutionnalisé, le récit de soi entre dans un système contractuel où il acquiert un statut de contrepartie et de monnaie d'échange. Dans ce contexte, qui concerne au premier chef les plus précaires et les plus démunis, les organismes collectifs et les institutions font largement reposer leurs décisions sur la connaissance des parcours individuels et soumettent leur intervention à l'examen détaillée des biographies individuelles. La *biographie* est ainsi devenue un des instruments et un des critères de l'action sociale ou de la décision politique.

Une telle instrumentalisation du récit et de la parole de soi ne peut qu'interpeller la recherche biographique, qui se doit d'en décrire et d'en analyser le fonctionnement et les effets, en questionnant en particulier les nou-

velles formes d'inégalités et d'injustices engendrées par les nouveaux pouvoirs accordés à un « capital biographique » très inégalement partagé. Mais la « société biographique », pour reprendre ce terme, interroge aussi la recherche biographique sur ses propres positionnements: comment compose-t-elle avec l'injonction contemporaine d'un « récit de soi » ajusté à des logiques qui lui sont extérieures (économiques, administratives, comptables)? Comment peut-elle inscrire son action dans une perspective critique, et tenter d'identifier les conditions dans lesquelles la parole de soi se trouve « empêchée », alors même qu'elle se trouve dans le même temps socialement sollicitée?

Conclusion: la construction partagée d'un savoir de l'humain

Les récits biographiques contribuent à constituer une connaissance *en situation*, une compréhension *de l'intérieur* des vécus humains. Ils font accéder à la manière dont des acteurs singuliers vivent, pensent et agissent leurs vies dans les contextes qui sont les leurs; contre les discours dominants et les savoirs hégémoniques, ils font advenir « le point de vue du sujet » et les types de savoir qu'il élabore au fil de son expérience: un savoir qui se construit toujours dans une localité historiquement, socialement, et sémiotiquement située et qui renvoie – pour reprendre un terme de Donna Haraway – à la perspective « incorporée » des lieux, des conditions et des points de vue à la fois collectifs et singuliers d'où il est parlé. Le savoir compréhensif auquel vise la recherche biographique ne peut être le fruit que d'une *construction partagée*. Il ne peut s'édifier que dans une démarche de recherche impliquée dans laquelle sont engagés ensemble les chercheurs et les personnes ou les groupes *sur/avec* lesquels ils enquêtent, les uns et les

autres vivant, agissant, parlant, construisant en commun ce qui constitue *entre eux* l'entreprise de connaissance. Dans ce sens, la recherche biographique est toujours le lieu d'un double espace heuristique: celui du chercheur et de l'objet de sa recherche, mais aussi celui de l'acteur-narrateur appelé, à travers le récit auquel il est invité, à mettre en œuvre un travail d'investigation et de mise en forme de son expérience. À ce titre, l'*espace de recherche* de la recherche biographique ne peut être qu'un *espace de relation* et même un *espace clinique*, si l'on entend par là l'espace d'une relation où se déploient un *soin* et une *écoute* de l'autre attentifs (attentionnés) à ce qui se joue pour la personne d'une quête des formes et du sens de ses expériences.

Cette préoccupation de la « formation humaine » donne à la recherche biographique une responsabilité particulière, qui n'est pas seulement d'ordre scientifique mais aussi éthique et politique. Si la « parole de soi », sous tous ses registres et dans toutes ses variétés, constitue le matériau privilégié d'un savoir (auto)biographique, elle est aussi le vecteur par lequel les êtres humains accèdent à un savoir et à un pouvoir d'eux-mêmes qui les mettent en capacité de se développer et d'agir en tant que « sujets » au milieu des autres et au sein de la cité. À ce point où le vocabulaire prétendument neutre de la science cède devant le langage de l'éthique et du politique, la recherche biographique ne peut manquer d'être interpellée par la très inégale répartition sociale et géographique des ressources directement liées à la capacité des personnes d'élaborer et de faire entendre sur elles-mêmes un langage *recevable*, d'accéder aux moyens d'expression et d'affirmation qui les feront socialement et politiquement reconnaître. De telles questions renvoient la recherche biographique à ce qui constitue la dimension éthique de sa démarche, à savoir la préoccupation d'éclairer

les conditions sous lesquelles la parole de soi peut constituer pour le sujet un vecteur d'appropriation de son histoire et de son projet et contribuer ainsi à une perspective « émancipatrice » des personnes et des groupes humains.

Références bibliographiques

ALHEIT, P. & DAUSIEN, B. (2000). Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In E. Hoerning, **Biographische Sozialisation**. Stuttgart: Lucius & Lucius, 2000. p. 257-284

ALHEIT, P. & HOERNING, E. (Hrsg). **Biographisches Wissen**. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt/New York: Campus, 1989.

ASTIER, I. & DUVOUX, N. (Dir.). **La société biographique: une injonction à vivre dignement**. Paris: L'Harmattan, 2006.

BERGER, P. & LUCKMANN, Th. **La Construction sociale de la réalité**. Paris : Méridiens Klincksieck, 1994.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biographie et éducation**. Figures de l'individu-projet. Paris: Anthropos, 2003

DELORY-MOMBERGER, C. Le biographique, une catégorie anthropologique. **Pratiques de formation / Analyses**, 47-48, p. 99-112 , 2004a.

DELORY-MOMBERGER, C. **Les Histoires de vie**. De l'invention de soi au projet de formation. Paris: Anthropos, 2004b.

DELORY-MOMBERGER, C. **Histoire de vie et recherche biographique en éducation**. Paris: Anthropos, 2005.

DELORY-MOMBERGER, C. **La condition biographique**. Essais sur le récit de soi dans la modernité avancée. Paris: Téraèdre, 2009.

DELORY-MOMBERGER, C. Expérience de la maladie et reconfigurations biographiques. **Éducation permanente**, 195, p. 121-131, 2013.

DILTHEY, W. **Introduction aux sciences de l'esprit**. Paris : Editions du Cerf, 1992.

DE VILLERS G. L'Histoire de vie comme méthode cli-

nique. **Cahiers de la Section des Sciences de l'éducation**, 72, p. 135- 155. Université de Genève, 1993.

DOMINICE, P. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris : L'Harmattan, 1990.

DOMINICE, P. La compétence d'apprendre à l'âge adulte: lectures biographiques des acquis de la scolarité. **Cahiers de la section des sciences de l'éducation**, 87, p. 1-23, Université de Genève, 1999.

GADAMER, H.-G. **Vérité et méthode**. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique. Paris : Seuil, 1996.

GALLEZ, D. & DE VILLERS, Guy. A la recherche de nos filiations. Fondements théoriques des pratiques d'histoire de vie en formation. **Pratiques de formation/Analyses**, 31, p. 13-22, 1996. (Les filiations théoriques des histoires de vie en formation).

HOERNING, E. **Biographische Sozialisation**. Stuttgart: Lucius & Lucius, 2000.

Le sujet dans la Cité. *Revue internationale de recherche biographique*, n° 6 (Être à l'école aujourd'hui), 2015.

NIEWIADOMSKI, C. **Histoires de vie et alcoolisme**. Paris: Seli Arslam, 2000.

NIEWIADOMSKI, C. & BURGOS, Ph. **Penser la dimension humaine de l'hôpital**. Paris: Seli Arslam, 2003.

NIEWIADOMSKI, C. **Recherche biographique et clinique narrative**. Toulouse: Erès, 2012.

PINEAU, G. **Produire sa vie. Autoformation et autobiographie**. Montréal : Editions Saint-Martin, 1983.

PINEAU, G. Les histoires de vie comme art formateur de l'existence. **Pratiques de formation/Analyses**, 31, p. 65-80, 1996. (Les filiations théoriques des histoires de vie en formation).

PINEAU, G. & LE GRAND, J.-L. **Les Histoires de vie**. Paris: PUF, 2002.

RICOEUR, P. **Soi-même comme un autre**. Paris : Seuil, 1990.

SCHAPP, W. **Empêtrés dans des histoires**. Paris : Editions du Cerf, 1992.

SCHÜTZ, A. **Der Sinnhafte Aufbau der sozialen Welt** (La construction sensée du monde social). Frankfurt/Main : Suhrkamp, 1982.

SEVE, L. **Penser avec Marx aujourd'hui**. Tome 2: « *L'homme* »? Paris: La Dispute, 2008.

TOURETTE-TURGIS, C. Se rétablir, se mettre en rémission, se reconstruire: le rétablissement comme

impensé dans le parcours de soin en oncologie). **Le Sujet dans la Cité. Revue internationale de recherche biographique**, 8, p. 225-238, 2017.

Recebido em: 27.05.2018

Aprovado em: 30.08.2018

Christine Delory-Momberger é Professora em Ciências da Educação da Universidade Paris 13, Sorbonne Paris Cité. Professora Associada do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia. Fundadora da Universidade Ouverte du Sujet dans la Cité (UOSC) e presidente do Colégio Internacional da Pesquisa Biográfica em Educação (CIRBE). Membro de vários organismos e redes de pesquisa internacionais (serviço franco-alemão para a juventude, Deutsche Gesellschaft für Erziehungsgesellschaft, Gesellschaft für Historische Anthropologie, BioGrafia (rede América Latina-Europa de pesquisa biográfica), CIPA (Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica), International Auto/Biography Association. Diretora de várias coleções “L'écriture de la vie”, “(Auto)biographie ∞ Éducation” (em colaboração com Elizeu Clementino de Souza e Maria da Conceição Passeggi), “RéÉditions”, “Passage aux actes”, “Dialogues/Dialogue” (em colaboração com o serviço franco-alemão para a juventude [OFAJ]) nas edições Tétraedre. Diretora científica da revista “*Le sujet dans la Cité. Revue internationale de recherche biographique*” et codiretora (em colaboração com Alain Brossat e Michel Agier) das edições extras da revista “*Actuels*”. E-mail: christine.delory@lesujetdanslacite.com

27, rue Francoeur – 75018 Paris – France. Tel. : +33 6 82 07 10 77