

RECIT DE SOI ET FORMATION

Christine Delory-Momberger
delbourg@club-internet.fr

Resumo

O recurso à narrativa nos processos de formação baseia-se na ideia de que a construção da narrativa de sua própria existência pode ter um efeito formador e transformador sobre o sujeito individual e social. É por meio da narrativa que o vivido da experiência dos homens ganha forma e sentido: “*Nós não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida.*”

O ato de contar a vida faz parte da dinâmica do *projeto de si*, na medida em que estabelece uma relação dialética entre o passado (reapropriação de sua história) e o futuro (dimensão prospectiva) e abre um espaço de “*formabilidade*” à pessoa em formação. O sujeito narrador é o autor de sua história e dele mesmo.

Palavras-chave: História de vida; narrativa de formação; formação; identidade; projeto de si; oficina biográfica de projeto.

Abstract

Le recours au récit de soi dans les démarches de formation s’appuie sur l’idée que la construction du récit de sa propre existence peut avoir un effet formateur et transformateur sur le sujet individuel et social. C’est par le récit que le vécu et l’expérience des hommes prend forme et sens: “*Nous ne faisons pas le récit de notre vie parce que nous avons une histoire; nous avons une histoire parce que nous faisons le récit de notre vie.*”

L’acte de raconter sa vie s’inscrit dans la dynamique d’un *projet de soi*, dans la mesure où il établit une relation dialectique entre le passé (réappropriation de son histoire) et l’avenir (dimension prospective) et ouvre à la personne en formation un espace de “*formabilité*”. Le sujet narrateur est l’auteur de son histoire et de lui-même.

Key words: Histoire de vie; récit de formation; formation; identité; projet de soi; atelier biographique de projet.

Le propos de mon intervention est d’interroger et de préciser ce qui fonde la pertinence du recours au *récit de soi* comme support de démarches de formation. Si je remercie Jean-François Chiantaretto de m’avoir invitée à prendre la parole devant vous à ce propos, je mesure bien en même temps le double risque qu’il me fait prendre en me sollicitant sur un tel sujet, où je ne peux manquer d’« être attendue » et par les littéraires et par les psychologues et psychanalystes que vous êtes!

Je procéderai en trois étapes:

Dans un premier temps, je rappellerai rapidement le cadre dans lequel se sont développées des démarches de formation faisant appel au récit personnel et je situerai le modèle sociohistorique de représentation biographique dont elles peuvent se revendiquer.

Dans un deuxième temps, je tenterai d'examiner de façon plus précise ce qui fonde la relation du récit à « l'histoire de vie » et à la formation de soi.

Dans un dernier temps, je présenterai, à des fins d'illustration, un dispositif de formation, qui me permettra de préciser les conditions et les phases d'une démarche fondée sur la parole et le récit de soi et de faire le départ entre pratiques de formation et pratiques psychothérapeutiques.

Histoire de vie en formation et modèle biographique du récit de formation

Peut-être faut-il pour commencer que je présente très rapidement le cadre théorique et pratique dans lequel s'inscrit ce rapport du récit de soi et de la formation. Le recours au récit personnel dans les démarches de formation s'appuie sur l'idée que « faire son histoire de vie », c'est-à-dire construire le récit de sa propre existence, peut, dans certaines conditions, avoir un effet formateur et ouvrir des possibilités de changement. Le courant dit des « histoires de vie en formation », – qui a commencé à être actif en France et dans les pays francophones autour des années 1970 –, a eu cette intuition remarquable de comprendre que les histoires de vie sont des « histoires de formation », que quand on rapporte le cours de son existence, on raconte ou plutôt on (re)compose un chemin de formation, on (re)construit les épisodes selon lesquels on a *formé* son individualité. Mais en même temps cette (re)construction de son histoire de formation ouvre à celui qui s'en saisit un espace de changement de son existence, une marge d'action sur lui-même et sur ses environnements, en lui donnant les moyens de réinscrire son histoire dans la dynamique d'un projet. C'est dans ce cadre théorique très brièvement esquissé (et sur lequel j'aurai l'occasion de revenir) que se sont mises en place des démarches de formation fondées sur la parole et le récit de soi, démarches qui s'adressent en priorité à des adultes en situation d'orientation ou de réorientation professionnelle, en recherche de réflexivité sur leur parcours et de redéfinition d'un projet personnel et/ou professionnel, etc.¹

De façon encore préalable, je voudrais situer historiquement le modèle biographique qui, de façon plus ou moins explicite, inspire ces démarches de formation et qui continue, – du moins je le crois –, à inspirer nos représentations et constructions biographiques contemporaines. Ce modèle sociohistorique de représentation de l'existence est celui qui s'est dégagé au sein de la *Bildung* allemande dans la seconde moitié du 18^{ème} siècle et qui s'est traduit et diffusé dans les littératures et dans les mentalités européennes ou occidentales sous la forme du *récit de formation* (*Bildungserzählung*).

Le modèle du *récit de formation* est en effet hérité de l'Europe des Lumières et du mouvement de pensée qui se développe en Allemagne autour de la notion de *Bildung*. Chez les penseurs des Lumières allemandes (Lessing, Herder, Humboldt, Schiller, Goethe), la *Bildung* désigne le mouvement de formation de soi par lequel chaque individu humain accomplit son être singulier et participe ainsi à l'accomplissement de l'humain comme valeur universelle². Selon une conception organiciste qui doit beaucoup aux sciences de la vie et en particulier à la botanique, le développement humain est conçu à la manière d'un germe qui croît et s'épanouit selon ses propres forces et dispositions, tout en s'adaptant aux contraintes de son environnement.

Le modèle biographique auquel renvoie la *Bildung* s'est construit et imposé en Allemagne et bientôt dans toute l'Europe sous la forme littéraire du *Bildungsroman* ou *roman de formation*³. Le *Bildungsroman* se caractérise par une structure qui épouse les étapes du développement du héros, de sa jeunesse à sa maturité: il s'ouvre sur l'entrée du personnage dans le monde, puis il suit les étapes marquantes de son apprentissage de la vie, et il s'achève au moment où il atteint une connaissance suffisante de soi-

même et de sa place dans le monde pour vivre en harmonie avec lui-même et avec la société qui est la sienne. Pour le personnage du roman de formation, la vie se présente comme un perpétuel *apprentissage*: de chaque situation, de chaque expérience de l'existence, il ne cesse de tirer ou plutôt d'absorber les leçons (comme une plante ou un organisme vivant absorbe les éléments vitaux de son environnement), il est dans un processus de continuelle « formation », de continuelle « mise en forme » de lui-même, et il poursuit sans cesse la recherche de la forme propre qui va l'accomplir comme être singulier.

C'est cette représentation de la vie humaine comme un processus de formation de l'être à travers les expériences qu'il traverse, comme un cheminement orienté vers une forme adéquate et accomplie de soi-même (même si elle n'est jamais atteinte), qui, de manière plus ou moins consciente, imprègne encore nos pratiques biographiques contemporaines: dans l'autobiographie littéraire comme dans les pratiques d'histoires de vie en formation, le récit de la vie continue à apparaître comme un parcours orienté et finalisé par lequel le narrateur retrace la genèse de l'être qu'il est devenu.

D'un point de vue sociohistorique, le développement de ce modèle du *récit de formation* correspond à un stade particulier du rapport de l'individu au social, lié à l'avènement. Et à la domination progressive de ce que l'on peut appeler rapidement la société bourgeoise. La société bourgeoise ne se définit pas seulement par les rapports de production et les rapports de pouvoir qu'elle installe, mais aussi par un ensemble de représentations touchant à la relation de l'individu à la société et déterminant une structure particulière de la conscience de soi. La conception de l'individu qui prend forme avec la société libérale est celle d'un être responsable et autonome, qui *se fait* par lui-même, qui a à *faire son chemin* dans la vie, qui doit *trouver sa place* dans la société. C'est ce modèle de projection biographique qui domine encore majoritairement nos propres représentations biographiques, maintenant que la *figure de l'individualité* s'est très largement démocratisée et mondialisée. On pourrait même dire que la société dite postmoderne, qui enjoint à chaque individu d'être responsable de lui-même et de s'auto-réaliser, – alors même que les conditions sociales et économiques rendent cette auto-réalisation et le parcours de vie qui lui correspond de plus en plus difficiles et problématiques – donne une actualité et une vigueur renouvelée à ce modèle de construction biographique.

Le récit de vie ou l'expérience du sujet dans le discours

Ce cadre étant posé, je voudrais en venir maintenant au récit lui-même – au récit en tant que *genre et acte de discours* – dans son rapport à la formation de soi. D'où le récit, et tout particulièrement le récit (auto)biographique, tire-t-il son efficience, sa puissance formative? Quel rapport y a-t-il entre acte de récit, « histoire de vie », capacité d'agir sur soi-même? Pour situer la place qui est celle du récit dans les processus de construction de soi, je procéderai par déclinaison de quelques formules-slogans qui me semblent pouvoir récapituler l'expérience d'énonciation-institution que le sujet fait de lui-même dans l'acte de récit.

« La vie racontée n'est pas la vie »

La première de ces formules pourrait être: « La vie racontée n'est pas la vie ». Le récit ne livre pas des faits, mais des mots: ce constat si simple, – et en même temps si difficile à prendre en compte tant est forte l'illusion que le langage *dit* le réel –, mérite d'être constamment rappelé. Aucune pratique de formation ne peut prétendre reconstituer pour soi-même ce qui serait le cours factuel et objectif du vécu; l'« objet » sur lequel travaillent les démarches de formation par les histoires de vie n'est donc pas « la vie », mais les cons-

tructions narratives qu'élaborent par la parole ou l'écriture les participants du groupe de formation lorsqu'ils sont invités à raconter leur vie. Je renvoie ici à Paul Ricoeur qui analyse l'effet-récit comme un pouvoir de *reconfiguration*, une *synthèse de l'hétérogène*, obéissant à un mouvement de *discordance-concordance*.

Autre restriction à cette croyance en un recouvrement du langage et du réel: le récit de la vie se constitue dans le temps et dans l'espace d'une énonciation et d'une interrelation singulières. Loin d'être arrêté dans la forme unique que lui donnerait un passé objectivement et définitivement fixé, le récit de vie est une matière mouvante, transitoire, *vivante*, qui se recompose sans cesse dans le présent du moment où elle s'énonce. Arrimé au présent de son énonciation, à la fois moyen et fin d'une interaction, le récit de la vie n'est jamais « une fois pour toutes », il se reconstruit à chacune de ses énonciations et il reconstruit avec lui le sens de l'histoire qu'il énonce. Cette histoire par définition n'est jamais « finie », elle est soumise à l'inachèvement perpétuel ou, ce qui revient au même, appelée à un achèvement qui est toujours *devant* elle. Pour reprendre une nouvelle fois les termes de Paul Ricoeur, l'*identité narrative* que se donne le narrateur par la *mise en intrigue* de soi-même n'est jamais qu'une figure parmi d'autres possibles, vouée à être indéfiniment reprise et révisée⁴.

Et dès lors, ce n'est pas tant l'histoire reconstruite de la vie qui importe en soi que le sentiment de congruence éprouvé entre moi-même et ce passé recomposé, que l'impression de convenance que cette histoire prend *pour moi* dans l'ici-et-maintenant où je l'énonce. Elle est l'histoire que je m'attribue et en laquelle je me reconnais, celle qui me *convient* et à qui je *conviens*, la version « suffisamment bonne »⁵ que je me donne de ma vie.

« *Le sens n'est pas derrière soi* »

Deuxième formule de cette déclinaison du sujet dans le discours du récit: « le sens n'est pas derrière soi ». Comme je l'ai rappelé tout à l'heure, le modèle d'intelligibilité qui inspire les pratiques biographiques contemporaines reste celui du *récit de formation*: selon ce modèle, le cours de la vie est conçu selon un axe progressif, cumulatif et linéaire. Dans les pratiques formatives, ce modèle vectoriel se décline selon deux dimensions complémentaires: celle de la réappropriation et celle de l'identité. L'objectif de la « *réappropriation de son histoire* », auquel convie la plupart des formations par les histoires de vie, fait l'hypothèse qu'*il y a* une histoire et qu'elle *a* un sens, autrement dit que *le sens a déjà eu lieu* et que l'entreprise de formation consiste à le retrouver *derrière* ou *sous* ce qui le dissimule ou l'empêche d'advenir. L'incitation souvent formulée à « *devenir le sujet de sa propre histoire* » est à ce titre tout à fait significative, puisque, posant comme des évidences les deux termes du *sujet* et de l'*histoire*, elle laisse entendre que la formation a pour objet de renouer le lien entre ces deux entités reconnues comme séparées, dissociées, mais dont l'existence en tant que telle n'est pas problématisée. Quant au thème de l'identité (*rechercher, reconnaître, trouver son identité*), s'il reprend la dimension de la temporalité (*se reconnaître dans une histoire*), il lui ajoute celle de l'unification: l'identité est conçue comme le propre d'un être qui *fait un* avec lui-même dans le temps et dans l'espace, qui a intégré la diversité de ses appartenances, résolu ses disparités, trouvé le principe de son unification, et qui poursuit la réalisation de son être unifié dans le fil du chemin où il a reconnu *sa trace*.

Le terme même d'*histoire de vie* et les contextes dans lesquels il est utilisé (*faire l'histoire de sa vie, se réapproprier son histoire*) prêtent à croire que les choses sont « derrière soi », que les événements passés de la vie ont une forme et un sens en eux-mêmes, autrement dit qu'ils *font histoire*, et qu'il suffirait de reconstituer cette histoire pour accéder à la réalité et à la vérité d'un vécu dont le sens est resté *caché, aliéné, refoulé* (selon les référents théoriques que l'on se donne).

Les conceptions qui s'expriment ainsi semblent céder encore une fois à une forme de réalisme en accordant la créance d'une réalité vécue à des constructions qui sont des constructions de *langage* et de *discours*.

« *L'histoire de la vie a lieu dans le récit* »

Troisième formule qui vient tirer en quelque sorte la conclusion des deux premières: « l'histoire de la vie *a lieu* dans le récit », et il faut ici donner tout son sens à la locution verbale « avoir lieu ». Le récit accompli sur le matériau indéfini du vécu un travail d'homogénéisation, de mise en ordre, de fonctionnalité signifiante; il rassemble, organise, thématise les événements de l'existence, il donne sens à un vécu multi-forme, hétérogène, polysémique. C'est le récit qui assigne des rôles aux *personnages* de nos vies, qui définit entre eux des positions et des valeurs; c'est le récit qui construit entre les circonstances, les événements, les actions, des *relations* de cause, de moyen, de but; qui polarise les lignes de nos *intrigues* entre un commencement et une fin, les tire vers leur conclusion; qui transforme la relation de succession des événements en des enchaînements finalisés; qui compose une totalité signifiante où chaque événement trouve sa place selon sa contribution à l'accomplissement de l'histoire racontée. C'est le récit qui fait de nous le propre personnage de notre vie, c'est lui enfin qui donne une *histoire* à notre vie: *nous ne faisons pas le récit de notre vie parce que nous avons une histoire; nous avons une histoire parce que nous faisons le récit de notre vie*.

C'est cette herméneutique en acte, conçue comme une *opération de configuration*, que Paul Ricoeur a décrite sous le terme de *mise en intrigue*⁶. Mais cette opération de configuration est d'abord une *opération discursive*: c'est le récit, en tant qu'acte de discours, qui en est, non seulement le moyen, mais le lieu. Ce qui donne forme au vécu et à l'expérience des hommes, ce sont les récits qu'ils en font. Le narratif n'est donc pas seulement le système symbolique dans lequel le déroulement de l'existence trouverait à s'exprimer: le narratif est le lieu où l'individu humain *prend forme*, où il élabore et expérimente l'histoire de sa vie.

« *Le sujet s'institue dans le discours* »

Quatrième formule qui développe la précédente: « Le sujet s'institue dans le discours ». On pourrait dire de l'histoire de la vie telle que la met en forme le récit qu'elle est la *fiction vraie du sujet*: elle est l'histoire que le narrateur, au moment où il l'énonce, tient pour vraie, et il se construit comme sujet (individuel et social) dans l'acte de son énonciation. Encore une fois, le récit ne donne pas accès à une histoire qui serait *déjà-là*, il est le lieu où le sujet forme son histoire et s'institue lui-même comme sujet de cette histoire. Le récit de vie mérite ainsi pleinement le statut d'*acte performatif* que les linguistes reconnaissent aux énoncés qui *effectuent* l'action en même temps qu'ils la signifient⁷.

La question du sujet est ainsi constitutivement liée au langage, en tant que le langage est le lieu où se fabriquent à la fois et indissociablement une « histoire » et le « sujet » de cette histoire. Pour reprendre une thématique que Castoriadis a souvent développée, cette figure d'un soi-même que nous appelons le sujet n'est pas un donné dont on pourrait constater l'existence et dresser *l'état*, mais une construction toujours en acte, autrement dit un ensemble dynamique d'*opérations*, un *processus*. Le sujet ne cesse de s'instituer comme sujet, il est l'objet incessant de sa propre institution. Le *Je* actualisé du discours est la forme première dans laquelle s'institue le sujet: c'est le *Je*, qui m'inscrit à la fois comme *sujet-narrateur* et comme *sujet-acteur* de l'histoire que je raconte sur moi-même. Fiction nécessaire et toujours renouvelée, le sujet est cette figure flexible et mouvante à qui il est donné de *se comprendre* comme auteur de son histoire et de lui-même.

« *L'histoire de la vie est devant soi* »

Cinquième et dernière formule qui synthétise la dynamique prospective de la démarche des histoires de vie, telle du moins que je la conçois: « L'histoire de la vie est devant soi ». Toute activité humaine, la plus routinière comme la plus exceptionnelle, implicite un horizon de possibilité, un espace en avant d'elle-même qui la *tire à l'existence* et lui donne sa finalité et sa justification. Heidegger a formulé au plus près cette relation déterminante de l'existence au futur et au possible: nous ne pouvons être ce que nous sommes qu'en projetant de l'*être*, nous ne pouvons accéder à aucune forme d'existence qu'en étant tournés vers notre possible, en train de l'anticiper, de le redouter, de lui céder, de l'assumer.

Ce *projet de soi* primordial ne doit pas être compris comme une construction consciente, visant immédiatement des réalisations concrètes, mais comme une poussée vers l'avant, une orientation vers le futur. En ce sens, le *projet de soi* n'est pas objectivement saisissable: les médiations qu'il peut trouver sous forme d'accomplissements concrets ne sont que des états transitoires, substitutifs, qui ne peuvent fondamentalement ni coïncider entièrement avec lui ni l'épuiser. Si le *projet de soi* excède toujours les projets particuliers qui tentent de l'objectiver, il a cependant besoin de ces médiations pour *se donner forme* et doit trouver l'espace spatio-temporel dans lequel elles vont se déployer et se réaliser.

L'acte de raconter sa vie s'inscrit dans cette dynamique du projet de soi et en concrétise une forme particulière. Cependant la démarche de rétrospection qui est propre au récit tend à faire méconnaître ce qui constitue le véritable moteur de l'histoire, à savoir le mouvement qui la porte vers l'avant. La créance apportée à la « réalité » du récit et l'attitude déterminative qu'elle entraîne (*telle est mon histoire et cette histoire explique ce que je suis*) ont pour effet de dissimuler la visée prospective qui l'anime. C'est pourtant dans cette visée première d'un *être-à-venir* et d'un *être-pour* que le *je* se construit comme *ayant-été*. Si la *vie racontée* est une construction de soi toujours ouverte et toujours à refaire, c'est parce qu'elle s'origine et se déploie dans l'horizon d'un pas-encore, où, pour reprendre les termes heideggeriens, *il y va pour soi de soi-même*.

On a pu quelquefois se représenter le récit de la vie comme une forme de *bilan prospectif* dressant l'état d'un rapport au possible et recherchant dans la reconnaissance du passé des repères pour l'avenir. A cette conception en quelque sorte comptable (le mot *bilan* dit bien ce qu'il veut dire), on pourrait opposer la conception paradoxale et dynamique de l'*élaboration prospective du passé* ou, pour le dire en d'autres termes, de la maïeutique du passé par l'avenir: l'impulsion du projet de soi permet de faire advenir la perspective d'une histoire qui dessine un avenir possible et se concrétise en projets singuliers. Des voies s'ouvrent, non pas parce que le passé a été reconnu en tant que tel et pour lui-même, mais parce que la dynamique prospective a induit une histoire de soi qui n'est pas fermée sur elle-même, mais qui fait place à l'à-venir en laissant émerger des potentialités projectives. Dans le rapport d'engendrement des temporalités entre elles, ce n'est pas le passé qui accouche de l'avenir, mais la projection du possible qui est *grosse* d'une histoire, – d'une *fiction vraie* –, ouverte sur un projet de moi-même. L'« histoire de vie » n'est pas l'histoire de la vie, mais la *fiction* convenante par laquelle le sujet se produit comme projet de lui-même. Il ne peut y avoir de sujet que d'une histoire *à faire* et c'est l'émergence de ce sujet qui *intentionne* son histoire que raconte l'« histoire de vie ». La dimension du projet est ainsi constitutive de la démarche de formation, dans la mesure où elle instaure cette relation dialectique entre le passé et l'avenir et où elle ouvre à la personne en formation un espace de *formabilité*.

Un dispositif de formation: l'atelier biographique de projet

Pour illustrer mon propos, je souhaiterais maintenant vous présenter le dispositif de formation que j'ai expérimenté et progressivement mis au point sous le nom d'*atelier biographique de projet*. Cela me donnera également l'occasion de distinguer entre pratiques de formation et pratiques thérapeutiques.

Le cadre et les étapes d'un dispositif

La démarche de *l'atelier biographique de projet* inscrit l'histoire de vie dans une dynamique prospective liant les trois dimensions de la temporalité (passé, présent et futur) et vise à fonder un avenir du sujet et à faire émerger son projet personnel. Le dispositif présenté peut s'appliquer à divers secteurs de la formation des adultes, concerner des publics tant universitaires que professionnels, s'inscrire dans des actions d'orientation ou de réorientation professionnelle ou venir en accompagnement de dispositifs d'insertion. Le cadre de travail le plus favorable est celui d'un groupe n'excédant pas une douzaine de personnes. Les participants ont pris connaissance à l'avance du thème et du descriptif de la session. Les rencontres se déroulent en six étapes, selon un rythme progressif correspondant à une amplification implicationnelle qu'il est important pour chacun de contrôler.

Le premier temps est un temps d'*information* sur la démarche, les objectifs de l'atelier et les procédures mises en oeuvre. Le travail proposé sur «l'histoire de vie» est mis dans la perspective du projet universitaire ou professionnel qu'il devra contribuer à dégager. L'histoire personnelle est approchée comme mouvement orienté mettant en oeuvre, à travers les projets concrets qui y sont entrepris, ébauchés, réalisés ou abandonnés, un projet de réalisation personnelle qui peut prendre différentes formes: sociale, professionnelle, cognitive, existentielle, etc. Le rapport au passé est impliqué dans une anticipation et une projection de l'avenir, et la reconstruction de ce passé est *grosse* d'une intentionnalité plus ou moins définie. L'objectif de l'atelier est précisément de donner corps à cette dynamique intentionnelle en reconstruisant une histoire projective du sujet et en dégageant à partir de celle-ci des projets soumis au critère de faisabilité.

Sont notifiées dès cette première phase des consignes de «sécurité» visant à responsabiliser chacun dans l'usage qu'il fait de sa parole et dans le degré de son engagement. Il s'agit d'une parole *sociale*, conscientisée dans le rapport à l'autre, et le formateur se doit d'attirer l'attention sur les émotions qui accompagnent certaines activités autobiographiques, afin d'éviter des «dérapages» d'ordre thérapeutique qui déséquilibreraient le groupe et le feraient sortir de son cadre de fonctionnement et de sa finalité. L'animation du groupe consiste ici à ménager les «entrées en contact» avec les émotions et d'appeler à la co-responsabilité de l'ensemble des participants touchant le déclenchement affectif et émotionnel. Une consigne de discrétion et de réserve est passée sur tout ce qui sera raconté au sein de l'atelier.

Le deuxième temps correspond à *l'élaboration, la négociation et la ratification collective du contrat biographique*. Cette phase représente un moment fondateur dans le travail autobiographique: le contrat, qui peut être passé oralement ou par écrit, est le point d'ancrage de l'atelier biographique: il fixe les règles de fonctionnement, énonce l'intention autoformative, *officialise* le rapport à soi et à l'autre dans le groupe comme un rapport de *travail*.

Ces deux premiers temps se déroulent en une journée à l'issue de laquelle la décision peut être encore prise de se retirer du groupe de travail. Un délai de deux à trois semaines est observé avant de passer aux phases suivantes.

Les troisième et quatrième temps, qui se déroulent sur deux journées, sont consacrés à la *production du premier récit autobiographique* et à sa *socialisation*. Un travail exploratoire progressif est mis en oeuvre, faisant alterner les formes d'activités en grand groupe et en sous-groupes, sur la base de supports divers: arbre généalogique, mandala, projets parentaux, blason, etc. Le formateur présente les axes précis qui orientent le récit autobiographique: on demande aux participants de retracer leur parcours éducatif en évoquant les figures personnelles (parents, adultes, pairs), les étapes et les événements (po-

sitifs / négatifs) de ce parcours dans ses multiples aspects (éducation domestique, scolaire, parascolaire, expérientielle); dans les reconstructions de parcours professionnels, la demande concerne les premières expériences de travail rémunéré, les figures et les rencontres qui ont exercé une influence dans les décisions professionnelles. Ce premier récit, d'environ deux pages, relève du «brouillon», de l'esquisse, et représente l'ossature de l'autobiographie à venir. Les «histoires racontées» sont parlées (et non lues) et questionnées au sein de groupes de trois personnes (*triades* permettant de sortir de la relation duelle projective et favorisant l'émergence de la parole). Elles sont rapportées à la fois aux projets dont elles peuvent constituer l'empreinte dans le passé des participants et à ceux dont elles peuvent dessiner les contours pour l'avenir. La finalité de ce premier récit est de constituer une trace pour l'écriture du deuxième récit autobiographique qui fait l'objet d'une «commande» pour la rencontre suivante deux semaines plus tard.

Le cinquième temps est celui de la *socialisation du récit autobiographique*. Chacun présente son récit dans le collectif et les participants posent des questions sans jamais chercher à donner d'interprétation: ce travail commun d'élucidation narrative vise à aider l'auteur à construire du sens dans son histoire de vie et les narrataires à comprendre cette histoire de l'extérieur comme ils le feraient d'un roman ou d'un film. Le narrateur est ainsi ramené à recadrer sans cesse son histoire dans la logique des contraintes narratives qui lui sont imposées de l'extérieur. Un scribeur (le *scribe*), choisi par le narrateur, prend en note le récit et les interventions des participants. Un temps est prévu en fin de session pour permettre à chaque *scribe* d'écrire à la première personne l'autobiographie de son «auteur» et ce récit est remis à son destinataire/destinataire. Le travail de réécriture par un tiers s'inscrit de nouveau dans la perspective de cohérence narrative énoncée plus haut et «objective» aux yeux de son auteur/acteur l'« histoire de sa vie ». La démarche d'appropriation de son histoire, qui est commune à l'ensemble des pratiques «histoires de vie», passe ici par le *détour compréhensif* de l'autre et la *mise à distance* de soi-même. A partir du script proposé, chaque participant procède alors, hors atelier, à la rédaction «définitive» de son autobiographie, sans contrainte de longueur ni de forme.

Le sixième temps est un *temps de synthèse* à deux semaines de distance. Dans le cadre des triades, le projet personnel de chacun est co-exploré, dégagé et nommé. En réunion collective, chaque participant présente et argumente son projet. Une ultime rencontre intervenant un mois après la fin de la session fait *le bilan de l'incidence* de la formation dans le projet professionnel de chacun.

Les enjeux d'une démarche de formation

Une visée strictement formative

Il convient d'abord de clairement distinguer la démarche de formation mise en œuvre dans les *ateliers biographiques de projet* de ce qu'elle n'est pas: ni une « démarche de développement personnel », ni a fortiori une action à visée thérapeutique. Les procédures d'objectivation des productions individuelles (récits oraux ou écrits) et le caractère collectif du travail sont garants de la distance critique et de la dimension de socialisation inhérentes à une démarche de formation. D'où l'insistance sur le contrat, sur le protocole, sur le caractère *construit* des situations mises en œuvre et des « objets » produits dans le groupe de formation. La situation de formation mise en place dans les *ateliers biographiques de projet* est *construite* à plusieurs titres; elle l'est dans la formulation explicite de sa visée: le travail de

production de l'« histoire de vie » s'articule sur la définition d'un projet de formation; elle l'est dans la démarche suivie: la méthodologie mise en oeuvre doit permettre aux participants de *construire* les actes et les objets narratifs qui donneront accès aux représentations qu'ils se font de leur histoire et de leurs expériences de formation; elle l'est dans le rôle reconnu au groupe de formation: la démarche de construction biographique est confortée par les modalités de fonctionnement retenues; produit selon un protocole arrêté pour l'ensemble des participants, le récit devient le lieu d'un travail réflexif dans lequel les représentations renvoyées par le groupe jouent un rôle déterminant. Résultats de l'interaction entre les membres du groupe, les récits de vie sont le lieu d'une objectivation collective; pour ceux qui l'entourent, l'auteur du récit est identifiable à l'objet de langage qu'il construit et qu'il donne à partager aux membres du groupe de formation.

La démarche mise en oeuvre s'appuie sur deux pratiques dont la complémentarité donne à comprendre la présence de *l'autre* et *des autres*, présence à la fois personnelle et sociale, dans le mouvement de réflexivité opéré sur soi-même: celle de *l'autobiographie*, du travail accompli sur soi-même dans un acte de parole qui, parlé ou écrit, est toujours un acte d'*écriture de soi*; celle de *l'hétérobiographie*, c'est-à-dire du travail d'écoute/de lecture et de compréhension du récit autobiographique tenu par un autre. L'attitude herméneutique tend à faire se rejoindre ces deux pratiques et à les considérer comme les deux aspects d'un même mouvement: la parole de soi n'est jamais purement solipsiste; elle s'accomplit dans une relation à autrui et dans l'ajustement à une situation d'interlocution particulière. De même la compréhension de la parole autobiographique de l'autre se construit dans le rapport de l'auditeur ou du lecteur à soi-même et à sa propre construction biographique.

Les procédures développées à l'endroit des récits oraux ou écrits produits dans le groupe de formation visent à faire reconnaître les motifs organisateurs, les thématisations, les procédures de valorisation et de finalisation mis en oeuvre, à dégager ainsi la structure des expériences formatrices des participants, et à faire émerger un avenir de l'« histoire de formation » construite dans le récit, sous la forme de projets soumis au principe de « réalité ».

Le dispositif mis en oeuvre s'inscrit ainsi dans une visée strictement formative. Si les ateliers biographiques visent un effet transformateur, celui-ci n'est pas à confondre avec l'effet d'un travail introspectif réalisé dans le contexte d'une psychothérapie. Le projet de soi qu'engage le *travail biographique* dans le sens où nous l'entendons se développe dans le cadre de la socialisation d'un récit de vie qui postule une intelligibilité partagée du même et de l'autre: je dispose de l'expérience et de la compétence biographiques qui me permettent de comprendre l'autre et qui me permettent de me comprendre moi-même à travers l'autre. Les reconstructions opérées sont posées d'emblée comme des hypothèses au sein d'un travail collectif de narration et d'objectivation du récit de vie. Cette mise à distance, assumée comme telle dans les modalités de fonctionnement du groupe de formation, ne laisse pas de place aux émotions de type cathartique: pour reprendre la définition de Guy de Villers, elle ne fait pas appel à du psychique pour opérer sur du psychisme, mais elle induit des réactions émotionnelles socialisées dans un cadre collectif construit. Le statut déclaré des récits autobiographiques produits dans le collectif définit explicitement ceux-ci en tant que matériaux de travail pour un projet de soi professionnel. Le dispositif et les consignes de fonctionnement posent les limites du travail de formation: affirmation répétée du cadre non-thérapeutique de la formation, engagement de la parole personnelle par rapport à soi-même et aux autres, co-responsabilité du groupe et des activités qui s'y

déroulent, non-assujettissement des stagiaires à l'animateur ou des stagiaires entre eux. Les frontières entre thérapie et formation sont ainsi clairement marquées et l'effort pour rester dans le cadre défini et accepté fait l'objet d'un travail permanent d'auto – et de co-vigilance de la part des participants, stagiaires et animateur.

Le pouvoir socialisateur de l'activité biographique

La pratique des *ateliers biographiques de projet* montre que l'efficace de l'« histoire de vie » dans des démarches de formation est lié constitutivement à la dimension de socialisation inhérente à l'*activité biographique*. J'entends ici par *activité biographique* l'ensemble des opérations selon lesquelles les individus inscrivent leurs expériences dans des schémas temporels orientés qui organisent mentalement leurs gestes, leurs comportements, leurs actions selon une *logique de configuration narrative*. Si le discours narratif constitue un mode essentiel de l'*activité biographique*, celle-ci s'étend également à l'ensemble des attitudes et des signes par lesquels les membres d'une société (d'une culture, d'un groupe social, d'une classe d'âge, etc.) constituent et manifestent leur être individuel: mise en scène du corps, modes d'inscription dans l'espace physique et social, comportements ritualisés, actes performatifs. Ainsi entendue, l'*activité biographique* n'est pas une activité épisodique et circonstancielle limitée au seul récit de la vie, mais une des formes privilégiées de l'activité mentale et réflexive selon laquelle l'être humain se représente et se comprend lui-même au sein de son environnement social et historique. L'activité biographique accomplit ainsi une double et complémentaire opération de subjectivation du monde historique et social et de socialisation de l'expérience individuelle: elle est à la fois et indissociablement ce par quoi les individus se construisent comme êtres singuliers et ce par quoi ils se produisent comme êtres sociaux. L'activité biographique apparaît en conséquence comme un processus essentiel de constitution de l'individu en société⁸.

Les situations de formation sollicitant la réflexivité biographique, telles qu'elles sont mises en œuvre dans les démarches de formation par les « histoires de vie », sont des cas particuliers, – délibérés et organisés –, d'activation du *processus de biographisation*, par lequel les individus s'inscrivent subjectivement dans les temporalités historiques et sociales qui leur préexistent et les environnent, en actualisant et en s'appropriant subjectivement non seulement les séquences, les programmes et les standards biographiques formalisés (curriculum scolaire, curriculum professionnel, scripts d'action et scénarios) mais aussi les « gestes », les rituels, les comportements, les codes des mondes sociaux d'appartenance. Dans la présentation de soi-même à travers le récit, l'individu se fait l'interprète de lui-même: il explicite les étapes et les champs thématiques de sa propre construction biographique. Mais il est aussi l'interprète du monde historique et social qui est le sien: il en construit les figures, les représentations, les valeurs⁹. A ce titre, le pouvoir du récit biographique, l'espace de formation auquel il ouvre, lui viennent, non pas d'un ressaisissement de l'« être intérieur » considéré en lui-même et pour lui-même, mais de la *forme historiquement et socialement construite* qu'il permet de donner aux expériences individuelles, des *langages partagés* dans lesquels il fait entendre des histoires singulières, du *lien* qu'il permet de manifester et quelquefois de restaurer entre les composantes existentielles et les composantes sociohistoriques de la vie individuelle.

Ce que font apparaître les pratiques formatives par les « histoires de vie », c'est la dimension socialisatrice 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. Qu'elles prennent la forme de scripts d'action, de constructions mentales, d'épisodes conversation-

nels, de récits de vie, les « histoires » que nous racontons sur nous-mêmes et que, pour certaines, nous adressons à d'autres, loin de nous renvoyer à une intimité inaccessible, ont pour effet d'accorder notre espace-temps individuel à l'espace-temps social, accord 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, parce qu'elle a un rôle d'*interface* entre le monde social et nous-mêmes. Dans les multiples occasions de récit que nous offre chaque jour, tout en nous *instituant* nous-mêmes en tant qu'auteur (au moins narratif) des « histoires » que nous racontons, nous ne cessons en réalité de participer à la construction de la réalité sociale en la déclinant selon les multiples motifs et intrigues qui nous lient à elle. En quelque sorte, nous ne pouvons pas faire que les histoires que nous racontons sur nous-mêmes et à nous-mêmes ne soient en même temps des *histoires de société*¹⁰.

Notes

- 1 Ces démarches ont fait l'objet de présentations développées, en particulier G. Pineau, G. Jobert, *Histoires de vie*, 2 tomes, Paris: L'Harmattan, 1989; M. Legrand, *L'approche biographique*, Paris, Desclée de Brouwer, Paris, 1993; A. Lainé, *Faire de sa vie une histoire. Théories et pratiques de l'histoire de vie en formation*, Paris, Desclée de Brouwer, 1998; Ch. Delory-Momberger, *Les Histoires de vie. De l'invention de soi au projet de formation*, Paris, Anthropos, 2004.
- 2 Wilhelm von Humboldt: « *Le vrai but de l'homme, que lui prescrit non pas l'inclination changeante, mais la raison éternellement immuable, est la formation (Bildung) la plus haute et la plus proportionnée de ses forces en un tout.* » Cité par Louis Dumont, *L'idéologie allemande, France-Allemagne aller-retour*, Paris: Gallimard, Bibliothèque des sciences humaines, 1991, p. 124.
- 3 Forme spécifiquement allemande du roman d'éducation, le *Bildungsroman* représente l'idée vécue de la *Bildung* (gelebte Bildungsidee). Parmi les plus célèbres représentants du *Bildungsroman*: *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister* de Goethe (1796), *Anton Reiser* de Moritz (1785-1790), *Agathon* de Wieland (1794).
- 4 « *L'identité narrative n'est pas une identité stable et sans faille; de même qu'il est possible de composer plusieurs intrigues au sujet des mêmes incidents (...), de même il est toujours possible de tramer sur sa propre vie des intrigues différentes, voire opposées. (...) En ce sens, l'identité narrative ne cesse de se faire et de se défaire (...). L'identité narrative devient ainsi le titre d'un problème autant que celui d'une solution.* » P. Ricoeur, *Temps et récit III. Le temps raconté*, Paris: Seuil, 1985, p. 358.
- 5 Le terme est repris de D. Winnicott qui désigne ainsi une mère ni particulièrement bonne ni particulièrement mauvaise mais avec laquelle l'enfant parvient à se construire. Cf. D. Winnicott, *L'Enfant et sa famille*, Paris: Payot, 1970.
- 6 « *Une histoire doit être plus qu'une énumération d'événements dans un ordre sériel, elle doit les organiser dans une totalité intelligible (...). La mise en intrigue est l'opération qui tire d'une simple succession une configuration.* » P. Ricoeur, *Temps et récit I*, Paris: Gallimard, 1983, p. 102.
- 7 C'est dans ce sens que Gaston Pineau, rappelant la formulation de Benveniste: « *C'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme sujet* », définit l'histoire de vie comme « *une épreuve pragmatique performative* ». G. Pineau, *Temporalités en formation, Vers de nouveaux synchroniseurs*, Paris: Anthropos, 2000, p. 169.

- 8 Je résume ici rapidement les positions développées dans la troisième partie de mon ouvrage *Histoire de vie et recherche biographique*, Paris: Anthropos, 2004..
- 9 Cf. D. Demazière, C. Dubar, *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*, Nathan, coll. «Essais et Recherches», 1997. Considérant que c'est dans le récit qu'il fait de ses expériences que le sujet produit les catégorisations qui lui permettent de s'approprier le monde social et d'y définir sa place, les auteurs s'assignent la tâche d'« *étudier la catégorisation en acte dans le langage comme constitution d'un monde symbolique structuré rendant compte des pratiques du locuteur* ». (p. 81)
- 10 Cf. mon article « Biographie, socialisation, formation. Comment les individus deviennent-ils des individus ? » In: *L'Orientation scolaire et professionnelle*, n. 4 (Travail biographique, construction de soi et formation), coord. Ch. Delory-Momberger, CNAM/INETOP, décembre 2004.

Bibliographie

Delory-Momberger Ch. (2000). « L'institutionnalisation ou la fabrique du sujet ». In: *Cahiers de l'implication* n. 4 (L'institutionnalisation), hiver 2000-2001, Paris-8.

Delory-Momberger Ch. (1^{ère} éd. 2000, 2^{ème} éd. 2004). *Les Histoires de vie*. De l'invention de soi au projet de formation. Préface de M. Fabre. Paris: Anthropos.

Delory-Momberger Ch. (2003). *Biographie et éducation*. Figures de l'individu-projet. Préface de P. Dominicé. Paris: Anthropos.

Delory-Momberger Ch. (2004). « Biographie, socialisation, formation Comment les individus deviennent des individus ». In: *L'Orientation scolaire et professionnelle*, n. 4 (Travail biographique, construction de soi et formation), coord. Ch. Delory-Momberger, CNAM/INETOP, décembre 2004.

Delory-Momberger Ch. (2005). *Histoire de vie et recherche biographique en éducation*. Préface de Ch. Wulf. Paris: Anthropos.

Demazière D.; Dubar C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*, Nathan, coll. «Essais et Recherches».

Dominicé P. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.

Fabre M. (1994). *Penser la formation*. Paris: PUF.

Farzad M.; Paivandi S. (2000). *Reconnaissance et validation des acquis en formation*. Paris: Anthropos.

Honoré B. (1977). *Pour une théorie de la formation*. Dynamique de la formativité. Paris: Payot.

Honoré B. (1990). *Sens de la formation, sens de l'être*: en chemin avec Heidegger. Paris: L'Harmattan.

Lainé A. (1998). *Faire de sa vie une histoire*. Théories et pratiques de l'histoire de vie en formation. Paris: Desclée de Brouwer.

Legrand M. (1993). *L'approche biographique*. Paris: Desclée de Brouwer.

Pineau G.; Jobert G. (1989). *Histoires de vie*, 2 tomes, Paris, L'Harmattan.

Pineau G. et Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie: autoformation et autobiographie*. Montréal: Editions coopératives Albert Saint-Martin.

Pineau G.; Le Grand J.-L. (1993). *Les Histoires de vie*. Paris: PUF

Pineau G.; Liétard B.; Chaput M. (1997). *Reconnaître les acquis*. Démarches d'exploration personnalisée. Paris: L'Harmattan.

Pineau G. (2000). *Temporalités en formation*, Vers de nouveaux synchroniseurs. Paris: Anthropos.

Ricoeur Paul (1983-1985). *Temps et récit*. 3 tomes. Paris: Seuil.

Ricoeur Paul (1986). *Du Texte à l'action*. Essais d'herméneutique II. Paris: Seuil.

Ricoeur Paul (1988). « L'identité narrative ». In: *Esprit* (Paul Ricoeur), n. 7-8, juillet-août 1988.

Christine Delory-Momberger

Professora do Departamento de Ciências da Educação da Université Paris 13/Nord, Diretora Laboratoire EXPERICE (Paris 13-Paris 8), Presidente da ASIHVIF (Associação Internacional das Histórias de Vida em Formação).

*Recebido em 2 de maio de 2009
Aprovado em 8 de junho de 2009*