



HAL
open science

“Engagement versus objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie

Hervé Breton, Jose Gonzalez-Monteagudo

► To cite this version:

Hervé Breton, Jose Gonzalez-Monteagudo. “Engagement versus objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme, L’Harmattan, 2020, 978-2-343-19019-8. hal-03246006

HAL Id: hal-03246006

<https://hal.science/hal-03246006v1>

Submitted on 14 Sep 2022

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

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

Copyright

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

Hervé Breton

herve.breton@univ-tours.fr

<https://orcid.org/0000-0003-3536-566X>

Université de Tours, EA7505, France

José González-Monteagudo

Université de Séville, Espagne

« Engagement versus objectivité » : « Histoires de vie en formation » et recherche biographique en sociologie

Le centenaire de la parution de l’ouvrage « Le paysan polonais en Europe et en Amérique. Récit d’un migrant » est l’occasion d’un retour sur une controverse qui perdure dans le domaine des sciences sociales depuis plus d’un siècle maintenant. Cet ouvrage, paru en 1918, mérite d’être qualifiée d’œuvre monumentale :

« L’étude finale tient, dans ses premières éditions (1918 et 1920), en cinq tomes (un total de 2 232 pages) : dans les deux premiers une série de document personnels (divers types de lettres : d’information, d’amour, d’affaire, correspondant à des rites et classées par famille). Ces documents sont introduits par des présentations tant méthodologiques que théoriques ainsi que d’abondantes notes en bas de pages qui donnent des explications ; le troisième tome (plus de 300 pages) est composé d’une autobiographie d’un jeune immigrant, Wladek Wiszniewski, qui a écrit son histoire, moyennant une rétribution et l’aide de Znaniiecki ; celle-ci a été contrôlée par croisement avec d’autres sources et informations. Les quatrième et cinquième tomes sont consacrés à des analyses sociologiques des changements sociaux : la société rurale polonais, les milieux d’immigration polonais à Chicago ». (Pineau et Legrand, 1993 p. 43).

Le destin de cette étude et son influence sur la sociologie contemporaine doit, pour être compris, être resitué dans une époque – celle de la naissance de de la sociologie –, et dans un lieu : la ville de Chicago (Joseph et Grafmeyer, 2004). Ainsi, l’étude de Thomas et Znaniiecki est à penser au sein des travaux de l’École de Chicago dont les travaux sont « à l’origine de la sociologie qualitative ». (Guth, 2004). Ainsi, le premier mouvement initié par les recherches provenant de l’École de Chicago fût celui de l’affirmation d’une approche qualitative en sociologie, de type ethnosociologiques (Dubar et Nicourd, 2017). La controverse qui s’ensuivit en masqua une seconde : celle de l’usage des récits de vie dans les sciences sociales. Emporté par la dispute sociologique quant à la pertinence des approches qualitatives faisant droit aux témoignages, à l’examen des documents et récits individuels, la caractéristique de la méthode mise en œuvre par Thomas et Znaniiecki ne devint un objet d’étude en soi que quelques cinquante années plus tard. Ce n’est en effet que vers les années 1970 que la recherche biographique va s’imposer comme thème, d’abord au sein de la sociologie, puis dans le domaine des sciences humaines et sociales : en sciences de l’éducation et de la formation, à partir du début des années 1980, puis à partir des années 2000 dans les sciences médicales. Ce que Dosse (2005) allait appeler « le pari biographique » et Peneff (1990) « La méthode biographique » reste cependant contenu dans le

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). "Engagement *versus* objectivité" : "Histoires de vie en formation" et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d'un paradigme* (p. 85-101). Paris : L'Harmattan.

43 périmètre du débat sociologique. Les disputes interdisciplinaires furent notamment amorcées par
44 le rapport produit par Bertaux (1976) qui fut l'un des premiers à caractériser « l'approche
45 biographique ». L'appréhension généalogique de l'émergence des usages du récit de vie dans les
46 sciences humaines et sociales permet de comprendre les raisons pour lesquelles la discussion sur
47 la recherche biographique est restée très marquée par les controverses existantes au sein des
48 courants et chapelles de la sociologie (Heinich, 2017). Cette controverse semble s'être prolongée
49 dans le champ des sciences de l'éducation et de la formation, en restreignant parfois la question de
50 la validité scientifique de ces approches au périmètre de la discussion sociologique : la validité des
51 données selon la taille des échantillons, la fiabilité de la méthode de recueil, l'évitement
52 systématique des biais pouvant résulter de la subjectivité du chercheur.

53 De manière transverse aux deux disciplines que sont la sociologie et les sciences de l'éducation,
54 cet article a pour objet de comparer deux approches, deux démarches, deux façons, deux styles,
55 paradigmes ou épistémologies très différents : les Histoires de vie en formation et la recherche
56 biographique en sociologie. Ces deux approches diffèrent dans leurs origines, dans leurs objectifs,
57 contextes de justification, processus et résultats. C'est ce que nous allons développer et chercher à
58 mettre au jour dans les pages qui suivent. La démarche sera conduite en prêtant attention à la vie
59 de Florian Znaniecki, et plus spécialement à ses importantes contributions pour les sciences
60 sociales et culturelles du XXe siècle. Une recherche de filiation sera conduite pour comprendre la
61 force des contributions de Znaniecki pour le paradigme (précédemment émergent, maintenant
62 pleinement émergé) des Histoires de vie en formation.

63 **Znaniecki et la recherche scientifique en sociologie**

64 *Perspectives généalogiques*

65 Znaniecki faisait partie de son temps. La pleine compréhension de ses contributions suppose de
66 resituer ce chercheur dans son contexte historique et épistémologique. Znaniecki faisait partie d'un
67 groupe de sociologues (et de philosophes et anthropologues) qui ont consacré leur vie à produire
68 une vision scientifique du monde humain social et culturel. Durant cette époque, toute l'école de
69 Chicago (et d'autres tendances de la recherche sociale et culturelle dans les décennies fertiles de
70 l'entre-deux-guerres) est mise au défi d'adopter une position proche de Max Weber (1978) dans le
71 contexte des disputes épistémologiques de ce moment historique. Max Weber esquisse alors une
72 feuille de route pour la sociologie qui présuppose une continuité avec l'idéal scientifique positiviste
73 fixé par Durkheim à la fin du XIXe siècle dans « Les règles de la méthode sociologique »
74 (1901/2013). Il ne suffira plus de traiter les faits sociaux comme des choses. L'objectif central de
75 la science peut alors être formulé de la manière suivante : maintien de la logique d'explication
76 scientifique (c'est la ligne de continuité par rapport à la méthodologie positiviste), mais dans un
77 contexte de compréhension des motivations des acteurs sociaux (et c'est la ligne de rupture
78 importante). En d'autres termes, il s'agit de s'intéresser au « comportement », mais également et
79 surtout à "l'action sociale" (Weber, 1978, 4-25).

80 Znaniecki, avec Thomas, déconstruisent cette perspective à un moment particulièrement créatif
81 et critique dans le développement de la sociologie (et des sciences culturelles). Leur "Note
82 méthodologique", qui ouvre le premier volume du "Paysan polonais en Europe et en Amérique"
83 (Thomas & Znaniecki, 2018, p. 1-86), peut être considérée comme un manifeste épistémologique
84 et méthodologique. L'objectif des sciences sociales et culturelles qui y est avancé est d'expliquer,
85 conformément aux critères de justification inscrits dans le positivisme. Il est ainsi possible de
86 constater l'influence du prisme des sciences naturelles sur les sciences qui cherchent à comprendre
87 les phénomènes sociaux. Selon le point de vue qui y est exprimé, les sciences sociales seraient

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). "Engagement *versus* objectivité" : "Histoires de vie en formation" et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d'un paradigme* (p. 85-101). Paris : L'Harmattan.

88 dans leur préhistoire et pourraient apprendre beaucoup de la méthode des sciences naturelles, en
89 l'adaptant cependant à ces objets particuliers : le monde social et culturel. Selon les deux auteurs,
90 la caractéristique de ce monde humain est d'être traversé par des "valeurs sociales" (qui se réfèrent
91 à la fois à des éléments objectifs et symboliques) et des "attitudes" (ce serait le point de vue des
92 acteurs sociaux, y compris les éléments subjectifs, interprétatifs et volitifs des individus et des
93 groupes humains). Pour développer cette entreprise scientifique, les chercheurs en viennent à
94 préciser les moyens de l'enquête qui permettent de collecter les données selon la perspective
95 scientifique précisée dans la note : il s'agit des "documents personnels" (autobiographies, lettres,
96 interviews non structurées, journaux intimes, etc.). Ils fourniront des matériaux pour développer
97 une perspective complexe et holistique de la société et de la culture. Selon eux, la "méthode de
98 sociologie" doit être redéfinie et élargie pour tenir compte de tous ces éléments et pour documenter
99 ce qui est aujourd'hui appelé : « les perspectives des acteurs sociaux ».

100 C'est dans ce contexte qu'il convient de situer les contributions méthodologiques de Znaniecki,
101 présentées dans son ouvrage : "La méthode en sociologie" (Znaniecki, 1934). En tant que
102 sociologue, il poursuit alors un grand objectif : contribuer à la maturation de cette perspective
103 scientifique, que l'on peut appeler "humaniste". Deux raisons le motivent alors : a) cette perspective
104 inclut le "facteur humain" ; b) elle s'intéresse, bien que de manière secondaire seulement, à fournir
105 un critère raisonnable et pertinent pour améliorer les politiques sociales et la réforme sociale.
106 L'école de Chicago poursuivait durant en effet une triple perspective progressiste dans les
107 domaines de la formation, de la politique et du social (Plummer, 2000) : a) un intérêt vers
108 l'innovation dans les méthodes et les processus d'enseignement et d'apprentissage universitaires.
109 Cela pouvait conduire, par exemple, à inviter les étudiants à écrire leur propre histoire familiale,
110 pour les préparer au travail sur le terrain dans le domaine social et communautaire ; b) un intérêt
111 pour les mouvements politiques progressistes et démocratiques ; c) un intérêt pour des politiques
112 sociales concrètes qui pourraient être développées afin d'améliorer l'intégration sociale. Il s'agit
113 ici de penser « l'organisation » de la société, notamment pour contrecarrer la désintégration et la
114 désorganisation des groupes et des structures affectées par l'accélération du changement social.

115 *Éléments d'épistémologie*

116 D'un point de vue épistémologique, la position de Znaniecki et de ses collègues peut être incluse
117 dans les étiquettes de "néoréalisme" ou de "post-positivisme". Il est en effet possible de considérer
118 que le post-positivisme est une version modernisée et atténuée du positivisme qui garde toujours
119 pour objectifs la prédiction et le contrôle. Le post-positivisme insiste sur une justification relative,
120 soumise à la critique et à la révision, dans la ligne des postulats poppériens. Dans cette perspective
121 nomothétique, on défend un réalisme critique, une épistémologie objectiviste basée sur la
122 réfutabilité et une méthodologie de manipulation, mais avec des modifications. Cela suppose le
123 recueil d'information sur le point de vue des acteurs sociaux et sur le contexte situationnel (Denzin
124 & Lincoln, 2000). La *grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967) en dépit son approche inductive,
125 maintient, finalement, une perspective néoréaliste et postpositiviste de la recherche. Parmi les
126 différentes approches sur les documents personnels, la perspective nomothétique prétend tirer de
127 l'analyse des documents humains des explications sur les phénomènes étudiés, allant parfois
128 jusqu'à quantifier et mettre en lien certaines variables. Cette première posture qui propose la
129 catégorisation et la classification des récits biographiques de façon à pouvoir confronter les
130 phénomènes analysés à l'hypothèse initiale (Pujadas, 1992, 69-78). Pujadas (1992, p. 73.) mobilise
131 la technique de l'analyse de contenu par le biais de la catégorisation et de l'opérationnalisation de
132 toutes les variables.

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

133 Cette approche est présente dans la méthodologie des récits de vie divulguée par D. Bertaux
134 (1976, 1981, 1997 ; Bertaux & Delcroix, 2000) depuis quarante ans. C’est également le cas, dans
135 un sens plus général, pour ce qui concerne le style de recherche biographique de l’interactionnisme
136 classique et de l’école de Chicago. Bertaux utilise l’expression récit de vie et non celle d’histoires
137 de vie parce qu’il pense que la première inclut les traits de l’observation et de la réflexion et ne se
138 réduit pas à un simple recueil de données. Il considère que l’objet de l’approche biographique a à
139 voir avec le récit de la pratique des relations sociales, tant dans le champ socio-structurel que socio-
140 symbolique. Les récits doivent être croisés avec les processus sociaux. Denzin (1989, p. 49-68)
141 offre une description de l’approche interprétative classique qu’il qualifie d’objective ou d’histoire
142 naturelle. Dans cette perspective classique, le processus de recherche commence avec une
143 opérationnalisation initiale des concepts clefs et suppose le choix du sujet et du contexte de travail.
144 Les enregistrements sur le sujet doivent être contrôlés et confrontés, de façon à obtenir certaines
145 garanties quant à la validité et la fiabilité. Enfin, il s’agit de confirmer les hypothèses élaborées, en
146 rédigeant le rapport et en évaluant les apports de l’étude face à la progression de la théorie. Denzin
147 voit des aspects positifs dans ce courant (par exemple la considération des histoires de vie comme
148 productions contextuelles et interactives) et aussi des points négatifs tels que la tendance à
149 concevoir les biographies de manière linéaires ou à produire des formes de contrôle des biais, ce
150 qui amène à réduire les expériences humaines à des données.

151 **Histoires de vie et recherche en formation**

152 En 1983, G. Pineau publie, en collaboration avec Marie-Michèle, *Produire sa vie.*
153 *Autoformation et autobiographie* un livre stimulant et innovant, qui marqua le début des
154 histoires de vie en éducation pour adultes. Dans cet ouvrage, Pineau travaille les concepts
155 d’autoformation et d’histoire de vie, jusqu’ici conçus comme deux domaines sans lien. Il
156 affirme alors le besoin de développer l’éducation pour adultes à partir de l’utilisation des
157 histoires de vie comme outil de recherche et de formation. Critiquant le subjectivisme,
158 l’individualisme et le libéralisme, il conçoit l’autoformation comme une appropriation de son
159 pouvoir de formation par l’adulte lui-même, dans une perspective émancipatrice et critique.
160 Cette parution fut prolongée par différents travaux de recherche et de formation autour des
161 courants de la formation expérientielle et existentielle qui se sont développés tout au long des
162 dernières décennies : parution en 1984 du double numéro (72-73) de la revue *Education*
163 *Permanente* intitulé « Les histoires de vie. Entre la recherche et la formation » ; parution en
164 1991 à La documentation français d’un ouvrage coordonné par Gaston Pineau et Bernadette
165 Courtois intitulé « La formation expérientielle des adultes » ; parution en 1991 d’un ouvrage
166 coordonné par Gaston Pineau, Bernard Liétard et Monique Chaput intitulé « Reconnaître les
167 acquis »... 2007 fut l’objet d’un événement scientifique rassemblant plus de quatre cent
168 chercheurs et formateurs lors d’un congrès à l’Université de Tours (France) autour des histoires
169 de vie. Dans son livre de 1983, Pineau présente une relecture des usages littéraires,
170 sociologiques, psychologiques et anthropologiques des histoires de vie. Il considère alors que
171 l’usage des histoires de vie dans l’éducation pour adultes permet une approche par l’expérience
172 de la formation et une conception démocratique de la recherche et la formation. Cette
173 perspective affirme les principes de parité dans la recherche entre le chercheur et l’acteur, qui
174 coopèrent pour produire des connaissances, dans une relation horizontale, non hiérarchique et
175 réciproque.

176 Selon cette perspective, c’est notamment la question de l’implication du chercheur dans le
177 cours de l’enquête, et ainsi, celle du rapport au terrain, que se situe la bifurcation entre la
178 recherche par les histoires de vie et la recherche biographique. Le point nodal de la réflexion, à

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

179 ce stade, pourrait ainsi porter sur les conditions nécessaires pour qu’une connaissance ou des
180 savoirs biographiques puissent être caractérisés, sans que ceux-ci soient immédiatement réifiés
181 dans un langage abstrait, en troisième personne. Ainsi, si, pour les courants de la sociologie
182 qualitative, le récit est la matière de l’interprétation pour collecter des données, du point de vue
183 des courants provenant des histoires de vie, ce qui fait l’objet d’un examen porte avant tout sur
184 les effets de la mise en mots du vécu. Ainsi, plus qu’un moyen au service de la recherche, la
185 narration biographique constitue la voie par laquelle la connaissance en première personne
186 s’élabore et le travail de formation de soi s’opère. De cette première bifurcation, apparemment
187 fragile et infinitésimale, deux directions peuvent se poursuivre, jusqu’à constituer un écart,
188 voire une rupture épistémologique. Ainsi, la recherche de l’objectivation des phénomènes
189 poursuivie lors des phases d’interprétation du récit conduit par les courants de la sociologie
190 compréhensive a-t-elle pour destin de rechercher des principes et des lois rendant possible et
191 d’expliquer des phénomènes. À l’inverse, par le maintien d’une proximité avec les sources du
192 récit, les narrataires conduisent une enquête au « ras du terrain », en maintenant, comme le fait
193 Pineau lorsqu’il sollicite Marie-Michèle pour l’analyse des données, une proximité avec le
194 donné (le dire), et les cadres d’intelligibilité que la mise en récit provoque. Pour accompagner
195 ces processus, le chercheur ne peut être éloigné de la dynamique narrative qui advient au cours
196 de l’enquête. En clair, ma compréhension des phénomènes vécus suppose l’implication du
197 chercheur sur le terrain et son engagement dans l’interaction. L’implication et l’engagement
198 peuvent ainsi être considérés comme des conditions de l’intercompréhension biographique
199 (Schutz, 1987) et de la cointerprétation dialogique (Pineau et Marie-Michèle, 1983).

200 **Narration biographique et recherche en sciences humaines et sociales**

201 La dispute ouverte par l’École de Chicago entre les approches quantitatives et les approches
202 qualitatives, voire compréhensive, a donc muté. Le terrain de la controverse s’est graduellement
203 déplacée, en interrogeant différents plans de la recherche en sciences humaines et sociales.
204 Trois d’entre eux peuvent être formalisés à ce stade : le rapport au terrain (a) ; le statut des
205 données (b) ; les critères de validité de la connaissance générée par ces approches (c).

206 **a. Le rapport au terrain** : du fait des modes de participation à la vie quotidienne que
207 l’enquête narrative suppose, les ancrages méthodologiques de ces approches entretiennent des
208 liens avec les courants de l’ethnographie et de l’ethnométhodologie. Les cadres d’intelligibilité
209 dont il est question pour comprendre les phénomènes appréhendés sont en effet édifiées à partir
210 d’une réciprocité réflexive assumée (Denoyel, 2007) qui accepte et assume la tension
211 dialectique entre le chercheur et le narrateur. Ainsi, comme l’a montré Pineau (2019), la
212 compréhension de ce qui se dit au travers du récit de vie procède d’une double dialectique :
213 celle de l’expression du vécu qui, pour le narrateur, suppose de porter l’expérience au langage,
214 la mise en mots initiant un travail de compréhension « en première personne » ; celle de la
215 réception du récit qui, du point de vue du chercheur, pour qui la référence expérientielle qui
216 fonde le récit du narrataire demeure, dans un premier temps, inconnue et étrange. La dynamique
217 d’enquête terrain est ainsi régie par une double dialectique : celle d’une décentration, par le
218 narrateur, afin que son vécu puisse être appréhendé graduellement, dans un mouvement qui
219 s’étend du dicible au réfléchi ; celle d’un rapprochement, par le chercheur, afin que celui-ci
220 perçoive le relief expérientiel du récit dont il est l’un des destinataires. Ainsi, le terrain de la
221 recherche biographique apparaît régi par des dynamiques de circulation du dire, entre
222 expression, composition du récit et réception (individuelle et/ou collective), entre première et
223 seconde personne. Le travail en troisième personne, soit la thématization du récit, apparaît de

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

224 ce point de vue codépendant des processus dialectiques et dialogiques circulant entre narrateurs
225 et chercheurs.

226 **b. Le statut des données** : collectées à partir de pratiques de recueil qui conjuguent le récit,
227 la collecte de documents personnelles, les écrits autobiographiques... les données présentent
228 un caractère problématique pour les tenants d’une science exacte. Le premier problème posé
229 concerne la dimension évolutive et subjective des données collectées par le récit. L’enquête
230 narrative s’adresse en effet à des sujets qui s’expriment de leur point de vue sur des phénomènes
231 qu’ils ont éprouvés, observés, vécus. Cette expression d’un point de vue en première personne
232 présente des contraintes pour la démarche scientifique : elle est empreinte de subjectivité. De
233 plus, le dire du sujet évolue dans le temps, ce qui provoque une évolution du discours lorsque
234 l’expression est sollicitée à plusieurs reprises. Ce sont ainsi deux piliers de la science
235 expérimentale qui se trouvent ici non reconnus : la stabilité du corpus et le critère de saturation.
236 Ainsi, depuis Chicago, la fiabilité de l’expression de ce qui se donne à vivre du point de vue du
237 sujet enquêté fait l’objet de controverses. Celle-ci peut porter sur ce qui est constitué en tant
238 que « données » au cours de l’enquête, mais également sur ce qui est interrogé lorsque le sujet
239 est censé s’exprimer sur son vécu, au cours de situations particulière ou au cours de son
240 existence (Lainé, 2004).

241 **c. Fiabilité des données et validité des résultats** : selon les critères des sciences exactes,
242 les données collectées dans le cadre des approches narratives et biographiques apparaissent peu
243 fiables. Elles ne respectent en effet pas les critères permettant d’atteindre le seuil de saturation
244 qui permettrait de passage des études approfondies de situations vécus ou de parcours singuliers
245 à la généralisation possible des résultats fondées sur une épistémologie du singulier
246 (Vermersch, 2000). D’autre part, les protocoles suivis pour ces approches de la recherche dites
247 « en première personne » (Zahavi, 2005) ne sont pas construits selon des dispositifs réglés
248 permettant la reproductibilité du questionnement sur de larges échantillons. Au contraire, la
249 variation du questionnement semble être une règle de pertinence au cours de l’interaction, la
250 guidance de l’entretien biographique devant, pour être propice, avancer au gré, selon des
251 processus d’ajustement qui varient en fonction du relief expérientiel et sensible du discours du
252 narrateur. Ainsi, la recherche narrative semble devoir se maintenir dans la situation fragile des
253 approches régies par l’activité introspective et subjective. Il est cependant possible d’avancer
254 que ce sont les catégories d’analyse qui doivent être réinventées, en progressant du sensible au
255 logique (Bégout, 2000), en faisant droit aux dimensions temporelles ou processuelles. Ainsi, si
256 l’édification d’une « science du vécu » a été avancée par les travaux de la micro-
257 phénoménologie (Petitmengin, Bitbol, Ollagnier-Beldame, 2015) dont les travaux sur la
258 guidance des procédés de description ont permis de documenter des formes d’enquête inédites,
259 les courants de la recherche-action-existentielle sont venues proposer de nouvelles manières de
260 qualifier les résultats de recherche, et d’en penser la réception et la restitution (Bergier, 2001).

261 **Épistémologie du singulier et recherches expérientielles en première** 262 **personne**

263 L’écart constaté entre les sciences explicatives et celles qui procèdent par compréhension ne
264 réside pas seulement dans les différences d’appréhension quant au rapport au terrain ou à la
265 nature des données à partir desquelles les recherches sont conduites. Il faut en effet considérer
266 qu’en matière de sciences humaines et sociales, un résultat de recherche ne peut se penser sans
267 envisager les conséquences pratiques générées par le savoir sur les situations vécus. En clair, le
268 savoir mis au jour par les approches en première personne sont des savoirs expérientiels : ils

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). "Engagement *versus* objectivité" : "Histoires de vie en formation" et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d'un paradigme* (p. 85-101). Paris : L'Harmattan.

269 produisent des effets sur les situations vécues et éprouvées par les personnes concernées par
270 l'enquête. Il est même possible de considérer que des résultats ne sont atteints au cours de ces
271 recherches que parce que des effets ont été vécus par les personnes enquêtées et,
272 réciproquement, par le chercheur qui est lui-même impliqué. Ainsi, la notion de résultat de la
273 recherche est-elle conduite à évoluer pour se centrer sur la caractérisation des effets vécus et
274 des conséquences générées par les savoirs mis au jour. De ce point de vue, la recherche
275 biographique semble intégrer la maxime pragmatiste : « Considérer quels sont les effets
276 pratiques que nous pensons pouvoir être produits par l'objet de notre conception. La conception
277 de tous ces effets est la conception complète de l'objet. » (Peirce 1986, p. 365). Il reste alors à
278 qualifier les effets expérientiels, selon différentes perspectives : temporelles, processuelles,
279 individuelles, collectives. Entre un savoir objectif en troisième personne et un processus de
280 compréhension vécue en première ou deuxième personne, les dynamiques diffèrent. Dans le
281 premier cas, il s'agit d'un processus de constitution, dans le second, d'un processus de
282 transformation. En clair, les savoirs « en première personne » procèdent d'une dynamique de
283 compréhension qui se déploient dans le temps, et qui procède d'un processus métamorphique
284 par lequel des transformations qualitatives (manière d'agir, de penser, d'interagir) s'opèrent.
285 Ainsi, si le savoir provenant des sciences exactes se constitue par expérimentation et
286 vérification, les savoirs biographiques s'acquièrent par l'épreuve expérientielle. Ce sont ces
287 effets qui sont à caractériser, à partir des notions de compréhension, de développement du
288 pouvoir d'agir, d'émancipation.

289 **Actualité et défis de la recherche biographique et narratif**

290 Une manière d'envisager la vitalité contemporaine de ces courants de recherche est
291 d'envisager quelques-uns des défis actuels et émergents dans le domaine des histoires de vie,
292 en soulignant les problèmes méthodologiques et les relations entre les acteurs impliqués dans
293 le travail biographique :

294 - Le problème des critères d'interprétation et d'analyse des récits, particulièrement
295 problématique dans le cas des récits autobiographiques. Nous devons continuer à explorer des
296 stratégies et des procédures pour travailler à distance critique des documents personnels. Le
297 travail de groupe est essentiel. Le travail d'accompagnement des formateurs bien formés, qui
298 ont vécu en eux-mêmes les difficultés et les conflits de la formation et de la recherche avec un
299 regard autobiographique, est également important.

300 - Le rôle des acteurs sociaux et des participants qui agissent en tant que collaborateurs pour
301 générer des interprétations et des analyses. Ce sujet est très pertinent dans le domaine de
302 l'éducation. La façon dont il est confronté met en évidence une ligne de division ou de fracture
303 entre les approches davantage axées sur la recherche et les autres qui s'intéressent à la pratique
304 de l'éducation.

305 - Le risque de réification et d'essentialisation des récits, en les considérant comme des
306 données objectives, liées à une interprétation traditionnelle du soi. La recherche biographique
307 peut contribuer à l'étude des identités fluides, changeantes et hétérogènes de la modernité
308 tardive. À cette fin, nous devons toujours considérer les biographies comme étant
309 historiquement et socialement formées.

310 - La nécessité d'un travail collaboratif entre les différentes disciplines, en utilisant des
311 approches différentes et en améliorant la relation entre les perspectives micro et macro, entre
312 les dimensions d'agence et de structure, et enfin en combinant les perspectives individuelles et
313 collectives.

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). "Engagement *versus* objectivité" : "Histoires de vie en formation" et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d'un paradigme* (p. 85-101). Paris : L'Harmattan.

314 - Le débat sur la neutralité idéologique et axiologique de la recherche en sciences sociales.
315 Nous croyons qu'il est nécessaire de développer une perspective politique et sociale dans nos
316 projets narratifs et biographiques. Il faudrait encourager les communautés de chercheurs à
317 discuter de façon critique des utilisations économiques et politiques de la narration (Salmon,
318 2007).

319 - La diversité de nos contextes linguistiques nationaux et disciplinaires nous montre des
320 difficultés objectives pour la collaboration. Nous devrions être plus sensibles et conscients de
321 ces questions, afin de trouver la meilleure façon de les gérer dans un monde globalisé et
322 interdépendant (Castells, 2003). Cela implique de favoriser l'inclusion, mais sans oublier ou
323 marginaliser les perspectives centrées sur le local et le régional. Nous devrions approfondir la
324 mise en réseau, notamment en développant des projets transnationaux.

325 - Enfin, nous devons réfléchir à deux grands dilemmes et à la façon dont nous pouvons
326 approcher des dimensions qui peuvent sembler exclues à première vue. Le premier se réfère à
327 la description et à la théorisation, en particulier la théorisation dans les domaines de l'identité
328 et du moi. Le deuxième dilemme concerne la recherche fondamentale et l'intervention ou la
329 pratique, dans des domaines tels que l'éducation, la communication, le travail social et la santé.
330 Dans les deux dilemmes posés, nous devons cultiver l'imagination afin de chercher des ponts
331 de connexion.

332 **Conclusion**

333 L'engagement personnel intense, favorisé par des séances de groupe axées sur l'oralité,
334 favorise une appropriation de l'expérience. Cette appropriation est particulièrement travaillée
335 dans les phases finales des démarches autobiographiques, lorsque nous partageons les
336 documents personnels produits pendant la formation, afin de les soumettre à une analyse
337 critique. Les personnes en formation découvrent qu'elles sont non seulement capables d'écrire
338 l'histoire de leur vie - une question dont beaucoup doutaient au début de l'expérience - mais
339 aussi qu'elles peuvent devenir les herméneutes de leur propre écriture et donc de leur propre
340 vie. La transition entre le récit autobiographique et l'analyse écrite du récit marque le moment
341 authentiquement formateur de l'autobiographie. Bruner a souligné, et en même temps critiqué,
342 notre ignorance au sujet des récits. Cet auteur nous dit que la connaissance des façons dont nous
343 interprétons, construisons et utilisons les histoires a été soit inexistante, soit marginale dans le
344 système éducatif, et aussi dans d'autres domaines. Bruner (1996) a également souligné
345 l'importance du sens comme caractéristique centrale de l'esprit individuel et du groupe social.
346 Nous ne pouvons pas éviter le problème du sens. De cette façon, l'approche culturaliste assume
347 un mode symbolique et partagé de création et de communication dans le monde humain. Le
348 sens a un caractère situé, ce qui permet à la fois sa négociabilité et sa communicabilité. Bruner
349 a également souligné l'importance de la langue pour la compréhension mutuelle entre les esprits
350 humains et la dimension socioculturelle du langage humain. Cela impliquait de mettre l'accent
351 sur le sens de la parole et de l'oralité dans les contextes de la vie quotidienne, de comprendre la
352 parole et l'oralité comme processus d'expression, de négociation et d'échange. Cette perspective
353 interactive et dialogique s'oppose à l'approche abstraite du langage préconisée par le
354 structuralisme linguistique, mettant l'accent sur les fonctions de la parole dans des contextes de
355 communication.

356 Sur le plan épistémologique, la force des récits réside, comme l'a relevé Bruner, dans leurs
357 possibilités d'appréhension du réel vécu en produisant des catégories non détachées du « sens
358 commun ». L'élan pris par la recherche scientifique adossée au principe de causalité semble

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.), *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

359 prompt à découper et à catégoriser, au risque de procéder par réduction drastique du caractère
360 foisonnant et évolutif des situations et réalités vécus par les sujets, les collectifs et les
361 communautés. De ce point de vue, l’épistémologie narrative renverse la table : en saisissant
362 dans les récits, les structures et catégories à partir desquelles l’expérience passe au langage et
363 trouve à se dire, l’enquête demeure en prise avec la référence du dire : l’expérience, telle qu’elle
364 se donne, au quotidien, au gré des moments et au cours de l’histoire. Cette idée est exprimée
365 avec force dans ses travaux sur ce qu’il appelle une « *Epistemology* française » : « Nous nous
366 racontons des histoires parce que nous en avons vécu ; les histoires que nous nous racontons
367 sont la mise en forme première de ce par quoi nous sommes passés, de ce qui nous est
368 historiquement arrivé. (...) S’il y a une ressemblance entre la liste des lois de constitution des
369 univers et celle des règles de composition des récits, ce n’est pas que la première trouve son
370 fondement et sa vérité dans la seconde. Tout au contraire : on ne se construit pas en inventant
371 des histoires sur soi, mais on raconte des histoires comme on se construit, en suivant
372 globalement les mêmes lois, en appliquant les mêmes règles de position (d’un soi), d’opposition
373 (à ce soi) » (Fruteau de Laclos, 2017, p. 190). De ce point de vue, la narration biographique,
374 qu’elle soit pensée du point de vue de l’enquête ou de l’épistémologie, de la formation ou de la
375 recherche, du sujet ou des collectifs, présente la particularité, du fait du passage de l’expérience
376 au langage, de faire émerger les catégories implicites qui fondent les connaissances ordinaires
377 et qui forment les modes d’existence.

378 **Références bibliographiques**

- 379 Bégout, B. (2000). *La généalogie de la logique*. Paris : Vrin.
- 380 Bergier, B. (2001). Repères pour une restitution des résultats de la recherche en sciences sociales.
381 Paris : L’Harmattan.
- 382 Bertaux, B. (1976). *Histoires de vie ou récits de pratique ? Méthodologie de l’approche*
383 *biographique en sociologie*. Paris : C.O.R.D.E.S.
- 384 Bertaux, D. (Ed.) (1981). *Biography and Society*. London: Sage.
- 385 Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie*. Paris: Nathan.
- 386 Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- 387 Castells, M. (2003). *La era de la información. Volumen 2 : El poder de la identidad*. Madrid :
388 Alianza (2ème édition).
- 389 Delory-Momberger, Ch. (2003). *Biographie et éducation*. Paris: Anthropos.
- 390 Denoyel, N. (2007). Réciprocité interlocutive et accompagnement dialogique. Dans J-P,
391 Boutinet, N. Denoyel. G. Pineau, J-Y, Robin. *Penser l’accompagnement adulte* (p. 149-167).
392 Paris : PUF.
- 393 Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.) (2000, 2nd ed.): *Handbook of Qualitative Research*.
394 Thousand Oaks, CA: Sage.
- 395 Depraz, N. (2014a). Qu’est-ce qu’une phénoménologie en première personne ? Premiers pas
396 vers une lecture et une écriture expérientielle (LEE). In N. Depraz (Ed.), *Première,*
397 *deuxième, troisième personne* (p. 118-147). Bucarest : Zeta books.
- 398 Dosse, M. (2005). *Le pari biographique*. Paris : La Découverte.
- 399 Dubar, C. Nicourd, S. (2017). *Les biographiques en sociologie*. Paris : La Découverte.
- 400 Durckheim, E. (1901/2013). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris : UltraLetters.
- 401 Fruteau de Laclos, F. (2016). Pour une *Epistemology* française. Souriau et la connaissance du
402 sens commun. *Revue de métaphysique et de morale*. 2016/2, 90, 177-192.

[PREPRINT] BRETON, H. Et MONTEAGUDO, J. G. (2020). “Engagement *versus* objectivité” : “Histoires de vie en formation” et recherche biographique en sociologie. Dans A. Slowik, H. Breton et G. Pineau (dir.). *Histoire de vie et recherche biographique : vitalité d’un paradigme* (p. 85-101). Paris : L’Harmattan.

- 403 Glaser, B.G. Strauss. A.L. (1967). The discovery of Grounded Theory : Strategies for
404 Qualitative Research. New York : Aldine.
- 405 Guth, S. (2004). Chicago, 1920. *Aux origines de la sociologie qualitative*. Paris : Téraèdre.
- 406 Heinich, N. (2017). *Misère de la sociologie critique*. Le débat, 197, 119-126.
- 407 Joseph, I. Grafmeyer, Y. (2004). *Naissance de l’écologie urbaine*. Paris : Champs Urbain.
- 408 Lainé, A. (2004). *Faire de sa vie une histoire*. Paris : Desclée de Brouwer.
- 409 Peneff, J. (1990). *La méthode biographique*. Paris : Armand Colin.
- 410 Petitmengin, C., Bitbol, M., Ollagnier-Beldame, M. (2015). Vers une science de l’expérience
411 vécue. *Intellectica*, 2015/2, 64, 53-76.
- 412 Peirce, Charles Sanders (1986). *Writings of Charles Sanders Peirce, vol. III*. Bloomington :
413 Indiana University Press.
- 414 Pineau, G., Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie : Autoformation et autobiographie*.
415 Montréal : Éditions Saint-Martin.
- 416 Pineau, G. (Dir.). (1984). Les histoires de vie. Entre la recherche et la formation. *Education*
417 *Permanente*, 72-73.
- 418 Pineau, G. (1984). Sauve qui peut ! La vie entre en formation permanente. Quelle histoire !.
419 *Éducation Permanente*, n°72-73, 15-24.
- 420 Pineau, G. Courtois, B. (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris : La
421 documentation française.
- 422 Pineau, G. Liétard, B. (1991). *Reconnaître les acquis*. Paris : L’Harmattan.
- 423 Pineau, G. L. et Le Grand, J.-L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris : Presses universitaires de
424 France.
- 425 Pineau, G. (2020). Dialogue, dialectique, dialogie en formation avec les histoires de vie.
426 *Education permanente*, 222.
- 427 Plummer, K. (2000). *Documents of life 2. An invitation to a Critical Humanism*. London : Sage.
- 428 Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en las ciencias*
429 *sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- 430 Schutz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris : Klincksieck.
- 431 Shaw, C.R. (1930). *The Jack-Roller. A delinquent Boy’s own Story*. Chicago : Université of
432 Chicago Press.
- 433 Salmon, Ch. (2008). *Storytelling. La machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*.
434 Paris: La Découverte.
- 435 Thomas, W. Znaniecki, F. (1918). *The polish peasant in Europe and America*. Volume III.
436 Boston : Richard G. Badger.
- 437 Vermersch, P. (2000). Approches du singulier. Dans Séminaire du Centre de Recherche sur la
438 Formation au CNAM. *L’analyse de la singularité de l’action* (p. 239-256). Paris : PUF.
- 439 Weber, M. (1978). *Economy and Society*. Los Angeles, CA: University of California Press (2
440 volumes).
- 441 Znaniecki, F. (1934). *The method of sociology*. New York : Rinehart.
- 442 Zahavi, D. (2005). *Subjectivity and Selfhood. Investigating the First-Person Perspective*.
443 London : MIT Press.