

APPROCHE BIOGRAPHIQUE EN FORMATION À TRAVERS DES OBJETS
DR. JOSÉ GONZÁLEZ MONTEAGUDO
FACULTÉ DE SCIENCES DE L'ÉDUCATION. UNIVERSITÉ DE SÉVILLE

(Communication publiée en français in : *Le biographique, la réflexivité et les temporalités: Articuler langues, cultures et formation* (25 au 27 juin 2007). Actes du Colloque International, Université François Rabelais, Tours, France, pages 189-192).

Introduction

Cette communication trouve son origine dans les activités d'enseignement universitaire développées par l'auteur tout au long des dernières années dans le cadre de la licence de Sciences de l'Éducation à l'Université de Séville (Espagne). Le but de ma contribution consiste, concrètement, en présenter une activité biographique réalisée avec mes étudiants: le choix de quelques objets reflétant la vie de ceux et celles qui font ce choix.

En premier lieu, je présente le cadre général de la démarche biographique, axée sur l'autobiographie éducative. Le deuxième point concerne la description de l'activité ciblée dans cette communication - l'autobiographie à travers des quelques objets importants ou marquants pour les étudiants-, ainsi que la présentation et discussion des choix manifestés par les étudiants. Je privilégie dans cette contribution une analyse quantitative des choix; cette approche ne nie pas la profonde signification symbolique des objets sélectionnés, que j'espère avoir l'occasion d'approfondir prochainement. Finalement, je discute les potentialités de cette activité pour mieux comprendre les contextes culturels, sociaux et formatifs des jeunes universitaires, ainsi que les contributions de l'activité pour le travail biographique en formation.

Contexte : Formation expérientielle et réflexive avec l'autobiographie éducative

L'autobiographie éducative est un instrument de formation et recherche dont l'emploi dans le cadre de l'enseignement universitaire de Sciences de l'Éducation s'est révélée porteur d'intéressants contributions en termes d'auto-connaissance, réflexivité et maturation personnelle, à travers d'une intégration des dimensions cognitives, opératives et affectives de l'apprentissage. L'autobiographie éducative est une démarche qui favorise le développement de la sensibilité expérientielle et de la réflexivité critique; également, dans mon itinéraire en tant qu'enseignant, elle s'est manifestée comme un important élément d'innovation de l'enseignement universitaire. Pour développer l'autobiographie éducative j'ai commencé à travailler d'une manière autodidacte; puis, j'ai réalisé que les travaux francophones dans ce domaine avaient une riche tradition et je me suis inspiré à Dominicé (2002) et à d'autres collègues de l'ASIHVIF, comme Gaston Pineau, Jean-Louis Le Grand, Guy de Villers, Alex Lainé et Pascal Galvani. Dans les dernières six années j'ai mené à terme cette expérience d'autobiographie éducative avec les étudiants de la première année de la licence en Sciences de l'Éducation de l'Université de Séville. La plupart des personnes concernées son des femmes (80%) et l'âge est située autour des 19 à 21 ans. Chaque année ont développé l'autobiographie éducative entre 120 et 200 étudiants.

Les objectifs proposés pour l'autobiographie éducative sont: a) développer l'autoconnaissance personnelle; b) favoriser la capacité d'analyse et de critique des divers cadres quotidiens (famille, école, media, groupe religieux, groupe de pairs et des amis, loisir et temps libre, travail); c) former dans l'amour, le plaisir et la rigueur de l'écriture; d) mettre en relation la biographie personnelle, le contexte familial et local, et le milieu social et culturel global; e) favoriser l'implication personnelle de l'étudiant dans la démarche d'apprentissage; f) aider au réexamen réflexif des difficultés personnelles, en créant des ressources pour mieux gérer la vie quotidienne. La démarche de l'autobiographie éducative consiste à rédiger un texte orienté par un guide thématique écrite par moi (en m'inspirant à la bibliographie et aux suggestions et contributions des étudiants). J'ai cherché une approche permettant de travailler au même temps avec quatre groupes de 50 étudiants par groupe. L'élaboration du document autobiographique s'accompagne des différentes dynamiques biographiques, développées pendant les cours, axées sur des activités orales et écrites favorisant l'implication et le partage des expériences et des savoirs produits. Les questions ciblées, toujours avec flexibilité et liberté d'approches et de contenus, concernent: a) la généalogie et l'arbre généalogique; b) le groupe familial et sa dynamique socio psycho pédagogique; c) le contexte local et communautaire; d) le tableau biographique du parcours personnel, éducative et social; e) le blason personnel; f) les narratives d'apprentissage formel et non formel (voir González Monteagudo, 2006a et 2006c). Il faut rappeler que cette activité est développée dans un cours d'Anthropologie culturelle de l'éducation ; en raison de ce contexte, nous travaillons dans les cours le concept de culture et le changement social et culturel, en particulier par rapport aux transformations générationnelles.

Travail biographique et objets quotidiens

Parmi les activités développées avec mes étudiants (écriture automatique, arbre généalogique, tableau biographique, récit des expériences formelles et non formelles d'apprentissage, blason personnel, dynamique familial), je les ai demandé de choisir cinq objets pour nous rapprocher d'une manière facile au récit de vie personnelle. La consigne de l'activité a été la suivante : a) choisir cinq objets importants ou significatifs en votre vie passée ou actuel, en fonction des critères personnels, avec totale liberté; b) écrire –en sachant que puis on va partager oralement les récits écrits- quelques lignes par rapport à chaque objet sélectionné, en soulignant les raisons du choix, l'importance de l'objet, la signification de l'objet, et la potentielle relation de l'objet avec des temps et des personnes concernés. Rappelons que cette activité s'intègre dans un itinéraire de formation existentielle, composé de différentes activités orales et écrites, individuelles et de groupe, visant à développer, d'un point de vue à la fois cognitive et affectif, l'autoconnaissance, en liant passé, présent et futur. J'ai développé cette activité avec 4 groupes différents d'étudiants pendant le deuxième semestre de l'année académique 2006-2007. Le nombre total d'étudiants a été 154, dont 29 hommes et 125 femmes.

Avec cette activité j'ai voulu explorer la transcendance des choses d'un point de vue de ce qu'on pourrait appeler *artefactobiographies*. J'ai pensé que les choses peuvent être une voie royale pour accéder à la complexité biographique, une voie facile, adéquate pour des cours universitaires où le haut nombre d'étudiants fait difficile l'implication personnel des apprenants. Aussi j'ai tenté de essayer un travail biographique ancré dans la vie matérielle, et non seulement dans le monde des idées et des sentiments. Je suis conscient de qu'en parlant des objets je suis en considérant le travail biographique à partir des éléments apparemment simples. Pour transcender cette approche il faudrait considérer, à côté des objets, les actions et les activités. Par exemple, non seulement le livre, mais l'activité de la lecture, avec la complexité inhérente aux actions humains.

Il faut souligner la grande homogénéité culturelle de ces étudiants, dont la grande majorité sont nés en Andalousie, ont été élevés dans les rites de passage catholiques (baptême, première communion, etc.) et ont vécu avec un parcours similaire en termes d'âge, d'expérience générationnelle et d'itinéraire éducatif. À mon avis, ces traits expliquent, au moins partiellement, la coïncidence par ce qui concerne les objets les plus répétés. En tout cas, c'est vrai que la globalisation et les technologies de l'information et la communication provoquent une progressive homogénéisation culturelle, très présente dans les loisirs, la consommation et les modes (González Monteagudo, 2003).

Maintenant, je passe à commenter la sélection des objets par les apprenants. Étant donné que chaque étudiant a retenu un maximum de 5 objets (quelques fois 4 ou 3), le nombre total des choix des 154 étudiants concernés a été environ 750. Je présente les choix les plus répétés. En certains cas, les choix sont présentés regroupés en catégories ou types . Voici l'énumération des choix les plus répétés, ordonnés numériquement :

1. Téléphone portable, 51 choix.
2. Jouet enfantin, 48 (dont 20 baigneurs et poupées, et 28 peluches).
3. Photographies, albums de photos ou CD ROM de photos, 39.
4. Lit (23), oreiller (6), couvre-lit ou couette (8), total : 37.
5. Ordinateur personnel, 30.
6. Bracelet ou pendentif, 29.
7. Bague (17) ou alliance (10), total : 27.
8. Livre, 21.
9. Montre, 20.
10. Voiture, 17.
11. Télévision, 15.
12. Lunettes ou lentilles, 14.
13. Radio, 14.
14. Instruments musicaux, 14.
15. Médaille de confrérie ou fraternité religieuse, ou image religieuse, 14.
16. Agenda, 13.
17. CD, cassette ou chanson, 12.
18. MP3 ou MP4, 11.
19. Symboles sportifs liés au football, 9.
20. Colonie ou parfum, 9.
21. Stylo à bille ou crayon, 8.
22. Outils de maquillage, 7.
23. Ballon, 7.
24. Chaussures, 7.
25. Boucles d'oreilles, 7.
26. Table ou chaise, 7.

27. Bicyclette, 6.
28. Film, 6.
29. Clés ou porte-clefs, 6.
30. Lettre ou courrier électronique, 5,
31. Cahier, 5.
32. Cache-nez, 5.
33. Souvenirs de voyages, 5.
34. Nourritures ou boissons, 5.
35. Uniforme scolaire, 4.
36. Douche ou baignoire, 4.
37. Appareil photo, 4.

Cette liste pourrait être complétée avec plus de cent objets différents (choisis une, deux ou trois fois), reflétant une idiosyncrasie biographique et expérientielle vraiment riche. Je renonce à présenter ici cette liste pour me concentrer dans les choix les plus répétés.

Environ un sur trois étudiants ont choisi le téléphone portable et un jouet enfantin ; on pourrait dire que, symboliquement, le premier représente les nouvelles technologies de l'information et de la communication, tandis que le deuxième remémore le paradis de l'enfance, à la fois si proche et si lointain. Ces deux objets révèlent la paradoxe des jeunes espagnols, vivant une enfance prolongée artificiellement tandis qu'ils habitent un monde très différent de celui de l'enfance, un monde où les objets techniques, automatiques et numériques jouent un rôle cruciale dans la vie quotidienne de toutes les générations, en particulier en celle des jeunes.

Les 5 premiers objets de la liste ont reçu 205 choix (27% des choix possibles). En accumulant les choix des 10 premiers objets, nous trouvons 319 choix (43% des choix possibles). Les 20 premiers objets totalisent 444 choix (59% des choix possibles). Finalement, la liste complète des 37 objets énumérés suppose 542 choix (72% des choix possibles). C'est frappant la coïncidence des choix, étant donné que sept objets ont été sélectionnés par plus de 25 apprenants.

Nous pouvons regrouper les choix en fonction des catégories des objets. Ainsi, nous pouvons placer ensemble les objets technologiques, tels que le téléphone portable (51 choix), l'ordinateur personnel (30), la télé (15), la radio (14), le MP3 ou MP4 (11) et l'appareil photo (4). Nous avons en total 125 choix (17% des choix possibles). Dans la société postmoderne, les technobiographies montrent la centralité des artefacts techniques, électroniques et numériques, et mettent en relief les clivages technologiques entre hommes et femmes (Miller, Henwood et Kennedy, 2001). Ces choix technologiques confirment d'une manière rotonde l'avènement de la société de l'information de la main de la jeune génération. Ce changement social et culturel pose un important défi aux institutions traditionnelles de socialisation, particulièrement à l'école et à toute sorte d'apprentissage formel. Une autre catégorie, plus imprécise dans ses contours, fait référence aux objets portés par les personnes, tels que bracelet ou pendentif (29), bague ou alliance (27), montre (20), lunettes ou lentilles (14), et boucles d'oreilles (7). Dans ce cas, nous avons en total 97 choix (13% des choix possibles). D'autres catégories d'objets ont à voir avec l'utilité (par exemple, des lunettes, montres, agendas et voitures), même si ce usage instrumentale possède toujours d'autres possibles lectures symboliques, en termes d'identité personnelle, attribution d'une valeur affective, ou attachement à des personnes ou à des mentors importants.

C'est intéressant d'indiquer quels sont les objets sélectionnés par ce qui concerne l'apprentissage et la formation, ce qu'on pourrait appeler, suivant Charlot (1997, p. 77), les « objets-savoirs ». En plus de l'ordinateur personnel (instrument polyvalent servant à des fins différents : loisir, apprentissage, communication, etc.), le livre a été choisi par 21 étudiants, suivi des instruments musicaux (14 choix), le stylo à bille ou le crayon (8), le cahier (5), le bureau (4), les chaussures employés en activités de danse ou sportives (4) et l'uniforme scolaire (4). En excluant l'ordinateur personnel, les choix mentionnés ci-dessus montent à 60 choix (8% des choix possibles), un résultat faible montrant la difficulté de l'école (et d'autres lieux ou activités d'apprentissage plus ou moins formel) à se situer comme élément central de la vie des enfants et des jeunes. On voit que les jeunes valorisent davantage la sociabilité informel et une relation individualisée avec les objets, soient eux technologiques ou non.

Finalement, résulte curieux considérer les 17 choix de la voiture face aux 6 choix de la bicyclette (en réalité, seulement 5 étudiants ont sélectionné la bicyclette, étant donné qu'un apprenant l'a choisi deux fois). Nos avons ici un bon point de départ pour faire des auto-eco-biographies. Peut-être nous sommes ici confrontés à des potentialités non pleinement explorées des histoires de vie à l'époque du changement climatique et des menaces globales à l'environnement

Discussion et implications

Le choix des objets est accompagné dans la plupart des cas d'un court récit écrit. Les styles d'écriture et les contenus des ces récits montrent une grande variété d'approches aux questions d'identité, temporalité et formation.

Pour les apprenants, les objets sont des médiateurs permettant évoquer des souvenirs ou des expériences marquants (ces sont les cas, par exemple, des photographies et de bagues, deux des objets davantage symboliques parmi les choix manifestés). Ces souvenirs et expériences montrent l'importance des liens humains, qu'ils soient familiaux, générationnels, sociaux, amoureux ou amicaux. Dans ce contexte, les mentors, les grands-parents, les parents, les amis et d'autres figures hautement symboliques occupent une place importante.

Le mot *objet* procède du latin *objectum*, "ce qui est placé devant" et possède deux sens: concret et abstrait. D'un point de vue concret, un objet est "toute chose (y compris les être animés) qui affecte les sens, et spécialement la vue" ou une "chose solide ayant unité et indépendance et répondant à une certaine destination" (*Petit Robert*, éd. 1987, p. 1292). Dans cette activité de travail biographique j'ai proposé d'exclure les être animés pour centrer les choix des étudiants en choses, instruments ou outils, c'est-à-dire, dans les objets matériels. Et comme rappelaient les historiens des Annales, « la vie matérielle est les hommes et les choses, les choses et les hommes » (F. Braudel, cit. en Corona, 2007).

Comme dit un anthropologue, « la culture matérielle peut être considérée comme la totalité des artefacts, le vaste univers des objets employés par le genre humain pour entrer en relation avec le monde physique, pour faciliter le lien social, pour délecter notre caprice et pour créer symboles de signification » (T. Sclereth, cit. en Corona, 2007). En Anthropologie culturelle, artefact désigne un produit ayant subi une transformation, même minime, par l'homme, et qui se distingue ainsi d'un autre provoqué par un phénomène naturel. La notion de culture connecte d'une manière directe avec le monde humain des objets et avec l'usage des choses à travers des pratiques matérielles du cycle de production et consommation. Mais la culture consiste autant de pratiques matérielles que de symboles, valeurs et croyances. Cette dimension symbolique, cognitive et mentale de la culture est bien reflétée dans les commentaires des apprenants sur leurs choix et les complexes motivations pour sélectionner quelques objets parmi des centaines de possibilités. Nous habitons un monde d'objets caractérisant notre vie quotidienne. Même s'ils possèdent une fonction instrumentale, toujours ils sont investis symboliquement et affectivement par les être humains. Nous ne pouvons pas éviter de produire du sens en interagissant avec les choses. Il faut souligner que ce sens n'est pas seulement une production individuelle mais que l'attribution de signification est développée en un cadre culturel et social, médiatisé par des activités socialement et linguistiquement partagées.

En lisant les choix des apprenants et les correspondants commentaires écrits je crois voir le portrait d'une jeune génération gâtée par les parents, ayant grandi dans une ambiance rassurante, sans préoccupations économiques importantes et avec les besoins basiques couverts. Les contenus des choix ainsi que les commentaires écrits montrent, en général, une enfance et une adolescence heureuse. Ce portrait possède importantes implications en termes de générations et de transmission générationnelle. Dans le contexte historique espagnol, cette génération d'étudiants est la première ayant arrivée d'une manière massive à l'université. Il faut souligner l'origine social modeste des étudiants de Sciences de l'éducation, la plupart d'eux appartenant à la classe ouvrière y aux fractions basse de la classe moyenne.

Les choix des objets manifestent une temporalité douce et bienveillant (sur la temporalité, voir Pineau, 2000). Les récits de l'usage des objets parlent plus de dépenser le temps que de l'en épargner. Les apprenants ont du temps : ils écoutent de la musique ou lisent, ils rencontrent les amis d'une manière directe ou par l'intermédiaire des artefacts technologiques (ici le portable et la fonction *messenger* de l'ordinateur sont les grands protagonistes), ils se reposent tranquillement au lit ; bref, ils prolongent l'enfance et l'adolescence pendant les premières étapes de la vie universitaire, sans trop de souci par rapport à l'argent, le travail ou la difficulté de combiner les contraintes et les plaisirs.

Je pense que le choix personnel de quelques objets significatifs peut constituer, en termes de comparaison intergénérationnelle, un important analyseur autant de la vie quotidienne que du changement social et culturel. Quels auraient été les choix de la part des parents et des grands-parents des étudiants ? Par exemple, les grands-parents n'ont pas connu pendant leur jeunesse (années 40 du XXème siècle) le téléphone portable, l'ordinateur personnel, la télévision, le CD ROM, le DVD, l'appareil photo numérique, le MP3, etc.

Les comparaisons générationnelles des objets quotidiens peuvent offrir quelques repères importants par ce qui concerne le rapport au savoir (voir Charlot, 1997 et Delory-Momberger, 2003), soumis à un dramatique changement tout au long des dernières décennies. Les contenus des informations, connaissances et savoirs se sont transformés ainsi que les manières d'en travailler et de s'en approprier. Beaucoup des fortes déceptions des générations plus âgées en rapport à la jeune génération trouvent ici une possible explication. Les jeunes considèrent les informations, connaissances et apprentissages d'un point de vue tout à fait différent à l'égard de leurs prédécesseurs. Nous avons besoin d'approfondir cet écart social, culturel, historique, pour mieux comprendre la formation formelle et non formelle ainsi que les mutations diachroniques au fil des années. Car la formation n'est rien en dehors de l'historicité caractérisant les êtres humains.

BIBLIOGRAPHIE

- Charlot, B., 1997, *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*. Paris, Anthropos.
- Corona, S.A., 2007, "Testamentos, inventarios y cultura material", en <http://sitio.lag.uia.mx/publico/seccionesuia/laguna/publicaciones/mensajero/Edicion-029.pdf> (date de la consulte: 24-03-2007).
- Delory-Momberger, Ch., 2003, *Biographie et éducation. Figures de l'individu-projet*. Paris, Anthropos.
- Demetrio, D., 1996, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Demetrio, D., 2003, *Ricordare a scuola. Fare memoria e didattica autobiografica*. Roma, Editori Laterza.
- Dominicé, P., 2002, *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris, L'Harmattan.
- Formenti, L., 1998, *La formazione autobiografica*. Milano: Guerini Studio.
- Galvani, P., 1997, *Quête de sens et formation. Anthropologie du blason et de l'autoformation*. Paris, L'Harmattan.
- González Monteagudo, J., 2003, Ser educador en un mundo globalizado, en L. Núñez (Coord.), 2003, *La educación en el siglo XXI*. Seville, Ayuntamiento de Sevilla, pp. 23-36.
- González Monteagudo, J., 2006a, Autobiografía educativa all'Università. Tra pensiero ed emozioni, in L. Formenti (a cura di), *Dare voce al cambiamento. La ricerca interroga la vita adulta*. Milano, Unicopli, pp. 201-214.
- González Monteagudo, J., 2006b, Autobiographical Learning and Emotional Education. Paper presented at the *Conference on Life History and Biography Network – ESREA*. University of Volos, Greece, March 2006.
- González Monteagudo, J., 2006c, Los métodos autobiográficos como propuesta para educar las emociones y los sentimientos, in J. M Asensio et al. (Coords.), *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona, Ariel, pp. 197-220 (avec la collaboration de L. Núñez et R. Bisquerra).
- González Monteagudo, J., 2007a, Writing in Ethnographic and Auto/biographical Approaches. Paper presented at the *Conference on Life History and Biography Network – ESREA*. Roskilde University, Denmark, March 2007.
- González Monteagudo, J., 2007b, Genealogical Family Tree, Intergenerational Transmisión and Auto/biography. On Culture, Education, and Identity. Paper presented at the *Conference on Life History and Biography Network – ESREA*. Roskilde University, Denmark, March 2007.
- Lainé, A., 1998, *Faire de sa vie une histoire*. Paris, Desclée de Brouwer.
- López Górriz, I., 2004, « La formation existentielle pour une Anthropologie des identités », in *Pratiques de Formation / Analyses*, n° 47-48, pp. 113-130.
- Miller, N. ; Henwood, F. ; Kennedy, H. (Eds.), 2001, *Cyborg lives : Women's Technobiographies*. York : Raw Nerve.
- Pineau, G., *Temporalités en formation. Vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris, Anthropos.
- Pineau, G.; Le Grand, J.-L., 1996, *Les histoires de vie*. Paris, PUF.
- Pineau, G.; Marie-Michèle, 1983, *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Montréal, Albert Saint-Martin.