

Génération et formation : perspectives actuelles et défis pour le futur (Postface)

Dr. José González-Monteagudo.
Professeur Titulaire. Universidad de Sevilla, Espagne.
monteagu@hotmail.com

(Chapitre de livre, publié en français in : M. Lani-Bayle & A. Slowik (Eds.) : *Paysage générationnel et formation tout au long de la vie*. Wrocław (Pologne): ATUT, 219-229. ISBN: 9788374329606).

Je me sens très honoré d'avoir cette possibilité de clore ce livre avec ma contribution sous forme de postface. Je connais une bonne partie des personnes qui ont collaboré à cet ouvrage et je partage la sensibilité biographique et éducative qui imprègne les pages de ce volume. Je vais offrir des commentaires de type transversal, sur des questions sociales, théoriques et méthodologiques. En même temps, je vais poser des questions et tenter d'ouvrir des espaces de réflexion pour le développement de travaux futurs dans ce domaine, en m'appuyant sur mes travaux récents (González-Monteagudo, 2008 et 2011). Beaucoup des questions que j'évoque ici sont présentes dans le livre, bien que parfois de manière implicite, sans développement spécifique ou monographique.

Cet ouvrage se situe dans un contexte de collaboration, de création et consolidation de réseaux éducatifs et académiques internationaux. Lani-Bayle fait référence à sa première rencontre avec Czerniakwska en Italie il y a presque deux décennies et aux activités et publications axées sur l'inter/générationnel (Lani-Bayle, 1997 et 2007 ; Lani-Bayle et Mallet, 2006 ; Lani-Bayle et Słowik, 2012).

Ce livre offre une perspective internationale, innovatrice, complexe et engagée sur les dynamiques inter/générationnelles et l'éducation tout au long de la vie, avec l'objectif ambitieux de contribuer à la construction « d'une anthropologie générative des identités humaines et sociales » (Pineau) et « à révéler ce qui est caché à l'intérieur des statistiques » (Lambot). Parmi les collaborateurs du livre se trouvent des hommes et des femmes de quatre pays d'Amérique et d'Europe : Brésil, Canada, Pologne et France. Cette diversité géographique a été déjà anticipée dans quatre volumes précédents sur les événements vitaux significatifs et les dimensions générationnelles, avec des collaborations de plusieurs continents et d'une grande variété de pays. Les perspectives qu'ouvrent ces initiatives sont indéniables : variété socio-culturelle et historique qui favorise la tolérance et le respect de la diversité, pluralité d'analyses théoriques et méthodologiques dans une visée transdisciplinaire et provocatrice à l'encontre des orthodoxies de recherche et formation traditionnelles, avantages des analyses comparatives, approfondissement et extension des approches biographique-narratives, innovation sociale et éducative basée dans l'*empowerment* des personnes et des groupes.

La création de réseaux et le travail international en réseau engendrent aussi d'importants défis. Tandis que dans son propre pays on travaille dans la langue nationale (dans ce livre sont convoquées trois langues, principalement polonais, brésilien et français), il est inéluctable de décider une langue de travail commun qui, dans le cas présent, a été le français. Quand on a une expérience dans ce terrain, on comprend mieux la difficulté de travailler, avec une langue non native, à partir d'entretiens ou de documents autobiographiques collectés dans la langue nationale. La traduction, qui s'avère

inévitables dans les réseaux internationaux de recherche et formation, nous confronte à l'abîme de traverser les frontières entre les langues. La langue spécifique utilisée par le réseau comme véhicule de communication a aussi d'importantes conséquences au moment de diffuser et de rendre visibles les résultats du travail développé. Nous savons que dans une plus grande mesure, c'est l'anglais qui est reconnu comme la *lingua franca* actuelle. Les débats que suscite ce phénomène sont énormes. En France, par exemple, nous trouvons la grande polémique sur le rôle de l'anglais dans l'enseignement universitaire. Les positions sur ce sujet sont très variées. Le consensus ne peut pas exister concernant un sujet qui est, par définition, idéologique et politique (González-Monteagudo, 2008).

Au-delà des différences associées à leurs itinéraires personnels et professionnels, les auteurs du livre partagent une approche similaire sur l'éducation et sur les histoires de vie comme méthodologie de formation et recherche. Face aux visions disciplinaires dures (Pineau se réfère dans son chapitre à la tentative de Bourdieu, il y a 30 ans, d'illégitimer les histoires de vie), le paradigme des *Histoires de vie en formation* (HVF) propose une philosophie et une méthodologie pour travailler en éducation à partir de l'expérience et de la subjectivité (Lainé, 1998 ; Dominicé, 2002 et 2007 ; Pineau et Le Grand, 2013 ; Pineau et Marie-Michèle, 2011), tandis qu'on prête attention, à la fois, au groupe et aux dimensions socio-culturelles. Cette approche conçoit la formation comme une émancipation. « Les histoires de vie – peut-on lire dans un document de l'association des Histoires de vie en formation – prétendent renforcer le pouvoir d'agir du sujet sur lui-même et sur son environnement, en l'associant à la construction des savoirs produits. » Les modèles de formation et recherche proposés sont qualitatifs, pluridisciplinaires et menés en collaboration. La séparation des disciplines est explicitement rejetée. On plaide pour une collaboration, pour l'ensemble des phases et des contenus du processus, entre formateurs, chercheurs et adultes en formation. Les apports du courant HVF constituent, aujourd'hui, un legs indispensable pour travailler avec les histoires de vie dans les domaines de l'éducation formelle, de l'éducation populaire et des adultes, des processus de Validation des acquis de l'expérience (VAE), de la formation autodidacte, de l'écriture personnelle et professionnelle, des communautés et de la vie collective, de la diversité culturelle et des migrations, du générationnel, du troisième âge, de la marginalité sociale, du milieu sanitaire et du témoignage historique.

Cet ouvrage montre avec une extrême clarté les contributions que cette approche « des histoires de vie comme arts formateurs de l'existence » (Pineau) peut effectuer dans le cadre spécifique de l'inter/générationnel, dans ses relations avec l'autoformation et avec l'éducation formelle, permanente et populaire. Il faut souligner la capacité de ces méthodologies pour combiner le subjectif, l'individuel (libération personnelle, conscientisation, développement personnel) avec le lien social et l'apprentissage collectif. Voyons ces deux dimensions. En effet, depuis la première dimension, ce livre reflète bien la subjectivité, le caractère situé et phénoménologique de l'expérience humaine, les itinéraires éducatifs de personnes concrètes. Pour donner de l'importance à cette subjectivité, les auteurs recourent à l'étude de cas, comprise dans le courant des HVF comme déploiement de l'histoire personnelle connexe du point de vue du sujet lui-même. Les histoires montrent la capacité d'agence des acteurs sociaux à lutter pour se transformer en auteurs de leur vie propre, au-delà des accords socio-structurels qu'ont tellement décrits en détail les sociologues et les anthropologues. D'autre part, les cas ne doivent pas être représentatifs d'une catégorie plus vaste, ni ne doivent répondre à une

série de règles de procédure ou techniques établies à partir de disciplines particulières ou méthodologies qui proposent, et même imposent, un protocole strict de travail. Je retrouve ici cette importante richesse du travail avec les histoires de vie conçues, dans cette perspective, comme une méthode « indisciplinée », qui a été créée, développée et affirmée à contre-courant des orthodoxies éducatives et investigatrices reconnues et légitimées.

La seconde dimension commentée se réfère à l'importance du lien social et de l'apprentissage en groupe. Face à ce que beaucoup ont erronément pensé, le travail avec les histoires de vie ne signifie pas revendiquer une chance de solipsisme romantique ni d'individualisme décontextualisé. L'approche biographique – dans le cadre problématique et complexe des dispositifs formation et recherche – fait passer au premier plan la capacité d'autonomie et d'agencement des personnes, au-delà des rôles, des fonctions et des « destins » sociaux. Précisément, les textes réunis ici illustrent de manière éloquente la nécessité de rapprocher la formation et la recherche. Les frontières entre les deux ont été fermes pendant des décennies, mais nous assistons actuellement à un processus d'hybridation de la formation et de la recherche. Le tournant narratif des dernières décennies a contribué à brouiller les limites qui séparent les disciplines, les savoirs et les domaines d'intervention.

Le contenu du livre – l'intersection entre l'inter/générationnel et la formation tout au long de la vie – convoque un domaine de recherche et d'intervention très actuel. L'âge comme catégorie humaine et sociale, et plus spécifiquement la génération, ont fait l'objet de beaucoup de contributions tout au long du XX^e siècle. Parmi elles, il faut souligner les apports de José Ortega y Gasset, Karl Mannheim et Margaret Mead. Ici nous intéresse le regard spécifique dévoilé à partir des approches biographiques et narratives. La recherche sur la transmission et le changement générationnels réalisée à travers une démarche autobiographique est relativement récente. Le livre édité par Bertaux et Thompson (1993), pionniers dans ce domaine, reprend des travaux sur le contexte générationnel, familial et de genre dans différents pays avec des approches méthodologiques variées. Cette contribution constitue un bon indicateur du tournant narratif des sciences sociales pendant les années 80 et 90 du siècle passé. Les éditeurs du livre s'appuient sur l'histoire orale, les entretiens biographiques et les approches de la thérapie familiale systémique. Avec cet outillage, ils proposent d'étudier la mobilité sociale, la transmission familiale, les relations interpersonnelles et la mémoire, collective et inter/générationnelle. À cet effet, ils se centrent sur la famille, considérée comme groupe social intermédiaire, qui se situe entre les itinéraires des individus et les structures socio-culturelles plus vastes (âge et génération, par rapport au temps ; habitat, par rapport à l'espace ; classe sociale ; genre ; culture et ethnicité) (Bertaux, 1997). En ce qui me concerne, et face à l'avis contraire de beaucoup de collègues qui se situent dans le courant des HVF, je pense que nous avons besoin de nous rapprocher des travaux biographiques des sociologues. Et il me semble, aussi, que poser une contradiction radicale entre la recherche sociologique qualitative qui utilise les récits de vie et les HVF constitue une position erronée et peu dialogique. Pourquoi mettre des frontières inutiles quand nous revendiquons, justement, que ces frontières ont été un frein à l'avance de l'éducation et de la recherche ?

La recherche sur la famille et les rapports familiaux et générationnels d'un point de vue sociologique, culturel et historique s'est beaucoup développée pendant ces dernières années. Une étude des expériences communes de différentes cohortes et modèles

démographiques est conduite, par le biais de l'analyse d'entretiens ouverts et d'autres documents personnels. Cette analyse est idéale pour l'établissement de typologies, lesquelles permettent de réaliser un travail comparatif avec différents cas et contextes. L'analyse en effet implique la transition du récit subjectif et expérientiel au commentaire socioculturel qui permet de situer les récits (individuels, fragmentaires, subjectifs, partiels) dans un cadre socio-structurel plus large (nature, territoire, culture, classe sociale, genre, modernisation, changement social, transmission générationnelle, groupe de pairs, crise des styles de vie traditionnels).

Parmi les livres récents qui mettent en rapport spécifiquement le générationnel et l'éducatif, j'indique les suivants. La monographie de Formenti (2002 ; en italien) aborde la construction de l'identité de genre à travers d'entretiens en profondeur avec plusieurs membres de cinq familles différentes, réalisés depuis une approche herméneutique et constructiviste. Lani-Bayle (1997) a étudié la transmission intergénérationnelle d'un point de vue symbolique et subjectif. Dans d'autres publications, Lani-Bayle et Mallet (2006 et 2010) et Lani-Bayle et Słowik (2012) ont coordonné une recherche sur des événements importants, la formation et l'évolution générationnelle, avec une approche internationale et comparative. De son côté, Castaignos-Leblond (2001) s'est penchée sur la transmission intergénérationnelle dans son propre contexte familial en étudiant les traumatismes historiques et ses répercussions sur le dialogue générationnel à partir des expériences vécues par son père. Dans le courant de la psychogénéalogie, il faut mentionner le livre pionnier d'Ancelin-Schutzenberger (2003). Pour d'autres références, on peut consulter le chapitre de Pineau dans ce livre, qui offre un commentaire sur les livres traitant les relations générationnelles, dans la collection « Histoires de vie et formation » de la maison d'édition L'Harmattan.

Ce livre a ici comme axe thématique l'inter/générationnel. Selon Castaignos-Leblond (2001, 169-186), la notion de génération est liée à l'âge des personnes, la filiation et l'époque. Faire partie d'une génération permet au sujet d'établir une position entre les prédécesseurs et successeurs. Appartenir à une génération anticipe un possible devenir pour un acteur de l'histoire dans le contexte d'un groupe humain d'âge similaire. La génération, donc, fait référence à un groupe de personnes nées pendant une durée spécifique d'années, qui sont considérées comme distinctes de celles qui précèdent ou suivent et qui vivent des événements historiques ou des expériences marquantes de façon similaire (Miller, 2000; Rodrigo et Palacios, 1998). Dans cette perspective, je vais suggérer plusieurs remarques sociales, théoriques et méthodologiques qui me paraissent significatives.

Les classes sociales et les inégalités sociales ont une relation directe avec la transmission générationnelle. Les sociologues ont analysé depuis longtemps la mobilité sociale tout au long des générations, et dans les dernières années se sont intéressés au rôle des familles dans la mobilité sociale, professionnelle et éducative (Bertaux et Thompson, 2003 ; Baillauquès, 2004). Les inégalités apparaissent dans ce livre de manière récurrente. Les secondes opportunités éducatives, thématiques de plusieurs chapitres, nous montrent des itinéraires personnels marqués par la pauvreté, la pénurie économique, la difficulté d'accès à la scolarité, le chômage ou l'emploi de basse qualification, la guerre et l'inégalité de genre. Sur ce dernier sujet, ce livre offre beaucoup du matériel intéressant (par exemple, les analyses sur les itinéraires de femmes polonaises des mêmes familles tout au long de trois générations ou sur les femmes brésiliennes qui reprennent les études). L'ouvrage, sans avoir comme objet

spécifique les inégalités ou les questions de genre, nous en dit beaucoup sur le rôle de la formation comme instrument, individuel et social, de réduction des inégalités et de développement des personnes et des communautés.

Les générations nous permettent aussi d'étudier et de comprendre l'histoire contemporaine et le changement socioculturel depuis une position engagée et transformatrice. Le changement socio-culturel est composé, à la fois, d'innovation et de stabilité, de transformation et de consensus. Et ces phénomènes peuvent être compris d'une manière profonde en analysant les dynamiques complexes des familles dans une perspective diachronique.

Les HVF se sont développées tout au long des dernières décennies en parallèle à l'histoire orale (Thompson, 2000), avec laquelle elles partagent les méthodes qualitatives employées et les objectifs d'émancipation individuelle et sociale (González-Monteagudo, 2010a). La comparaison entre les générations nous situe dans la complexité de la culture symbolique et matérielle, et de sa transmission, transformation et transgression. La comparaison a une importante portée dans la formation et dans la recherche. Le travail avec le générationnel, comme ce livre le montre clairement, introduit une perspective complexe, systémique et holistique qui favorise la compréhension profonde et l'analyse fine des trajectoires personnelles et familiales. Nous avons déjà évoqué l'importance des groupes sociaux intermédiaires (les familles et les générations ; le travail et les groupes professionnels ; les salles de classe et les centres éducatifs) pour mieux comprendre les relations entre l'agence et la structure. Ou, comme V. de Gaulejac (1987, 1999), entre « le pouvoir la volonté et la nécessité d'une socialisation ».

Les méthodes employées par les auteurs ne font pas l'objet d'une présentation systématique. Mais apparaissent les entretiens biographiques, les lettres, les autobiographies et d'autres documents personnels (Atkinson, 1998 ; González-Monteagudo, 2010a). Il me semble que les itinéraires et les profils biographiques présentés ont une portée heuristique remarquable et ils nous montrent la capacité des matériaux biographiques pour exposer et explorer des dimensions de l'expérience humaine qui maintes fois, sont absentes dans d'autres approches de la formation et de la recherche. Ceci démontre que le biographique possède, comme disait Franco Ferrarotti, une « subjectivité explosive ». M'ont beaucoup plu la variété et l'originalité avec laquelle les auteurs construisent et présentent les histoires.

Le livre a un contenu riche et varié : réflexions théoriques ou générales (Pineau, Lani-Bayle, Heslon), secondes opportunités dans l'éducation formelle (Czerniawska, de Passeggi), enseignants universitaires (Słowik), itinéraires atypiques (Lambot, Braud), relations inter/générationnelles par l'écriture (Heber-Suffrin et Vidricaire), esthétique, art et générativité (Müller). Et à l'intérieur de ces contributions, la complexité, la pluralité et l'incertitude du biographique : la temporalité humaine (Pineau, 2000 ; Lesourd, 2006 ; Boutinet, 1999), entre rétrospection et prospection, entre passé, présent et futur ; la mémoire familiale et collective (Ricœur, 2000 ; Coenen-Hutter, 1994 ; Muxel, 2007), forgeuse des identités, passeuse de valeurs et symboles ; l'écriture comme outil puissant pour construire, fixer et transmettre des identités biographiques (González-Monteagudo, 2009).

Pour conclure, trois brèves propositions. D'abord, je crois qu'il faut faire un plus grand effort de théorisation quand nous travaillons avec des dimensions liées à la temporalité et à l'éducation. Les contributions Pineau, Heslon et Lani-Bayle vont dans cette voie et elles offrent des propositions très précieuses (par exemple, la distinction entre histoire de vie généalogique, générationnelle et générante). Deuxièmement, il faut développer plus la dimension esthétique et artistique (le travail de Müller se centre sur cette question), en renforçant l'utilisation de l'image, l'art, le théâtre et le corps (Feldhendler, 2004 ; González-Monteagudo, 2010b). En troisième lieu, pour de prochains travaux, je suggérerais une plus grande attention aux nouvelles technologies (qui apparaissent dans le livre de manière très marginale) et au *storytelling* numérique.

BIBLIOGRAPHIE

- Ancelin-Schützenberger, A. (2003), *Aïe, mes aïeux!* Paris:Desclée de Brouwer.
- Atkinson, R. (1998): *The Life Story Interview*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Baillauquès, S. (coord.) (2004), *Transmission intergénérationnelle et formation professionnelle* (Dossier). Revue *Recherche et formation*, n° 45.
- Bertaux, D. (1997), *Les récits de vie*. Paris : Nathan.
- Bertaux, D., Thompson, P. (eds.), *Between Generations. Family Models, Myth and Memories*. London : Transaction.
- Boutinet, J.-P. (1999), « Brouillage des âges et quêtes identitaires », in *Éducation Permanente*, n° 138, 9-18.
- Butler, R. (1963), « The Life Review : An Interpretation of Reminiscence in the Aged », in *Psychiatry*, 26, 65-76.
- Castaignos-Leblond, F. (2001), *Traumatismes historiques et dialogue intergénérationnel. Un difficile exercice de mémoire*. Paris : L'Harmattan.
- Chemins de Formation (2006), *La transmission intergénérationnelle* (dossier), n° 9.
- Coenen-Hutter, J. (1994), *La mémoire familiale*. Paris : L'Harmattan.
- Dominicé, P. (2002), *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris : L'Harmattan (2^{ème} édition).
- Dominicé, P. (2007), *La formation biographique*. Paris : L'Harmattan.
- Feldhendler, D. (2004), *Théâtre en miroirs. L'histoire de vie mise en scene*. Paris : Téraèdre.
- Formenti, L. (2002), *La famiglia si racconta. La trasmissione dell'identità di genere tra le generazioni*. Cinisello Balsamo (MI) : San Paolo.
- Gaulejac, V. de (1987), *La névrose de classe. Trajectoires sociales et conflicts d'identité*. Paris : Hommes et Groupes Éditeurs.
- Gaulejac, V. de (1999), *L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Gaulejac, V. de, Legrand, M. (2008) (sous la dir. de), *Intervenir par le récit de vie. Entre histoire collective et histoire individuelle*. Ramonville Saint-Ange : Éditions Érès.
- González-Monteagudo (2007), Working on Family in Adult Education and University Teaching from Auto/biographical Approaches. In E. Lucio-Villegas et M^a. C. Martínez (Orgs.) (2007), *Adult Learning and the Challenges of Social and Cultural Diversity: Diverse Lives, Cultures, Learnings and Literacies*. Valencia : Diálogos.red, vol. II, 88-103.
- González-Monteagudo, J. (2008), « Approches non francophones des Histoires de vie en Europe », in *Pratiques de formation / Analyses*, 55, 9-83 [<http://www-ufr8.univ-paris8.fr/pfa/55notesynthese.pdf>].

- González-Monteagudo, J. (2009), L'écriture pédagogique de Célestin Freinet, entre rhétorique littéraire et innovation éducative, in A. Zambrano (Éd.). *Littérature et formation* Cali (Colombie) : Université Santiago de Cali, 70-93.
- González-Monteagudo, J. (2010a), La entrevista en Historia oral e Historias de vida: Teoría, método y subjetividad, in L. Benadiba (Comp.): *Historial Oral : Fundamentos metodológicos para reconstruir el pasado desde la diversidad*. Rosario (Argentina) : SurAmérica Ediciones, 21-38.
- González-Monteagudo, J. (2010b), Histories de vie interculturelles: entre recherche, formation et témoignage, in G. Schlemminger & B. Egloff (eds.) : *Récits de vie : au-delà des frontières*. Revue *Synergies. Pays germanophones*, 3, 17-26 [<http://www.synergies.avinus.de/?p=142>].
- González-Monteagudo, J. (sous la dir. de) (2011), *Les Histoires de vie en Espagne. Entre formation, identité et mémoire*. Paris : L'Harmattan.
- Lainé, A. (1998), *Faire de sa vie une histoire*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Lani-Bayle, M. (1997), *L'histoire de vie généalogique. D'Edipe à Hermès*. Paris : L'Harmattan.
- Lani-Bayle, M. (2007), *Les secrets de famille. La transmission de génération en génération*. Paris : Odile Jacob.
- Lani-Bayle, M., Mallet, A. M. (2006) (sous la dir. de) : *Événements et formation de la personne. Écarts internationaux et intergénérationnels*. Paris : L'Harmattan, volumes 1 et 2.
- Lani-Bayle, M., Mallet, A. M. (2010) (sous la dir. de) : *Événements et formation de la personne. Écarts internationaux et intergénérationnels. Vers de nouveaux horizons*. Paris : L'Harmattan, volume 3.
- Lani-Bayle, M., Słowik, A. (2012) (sous la dir. de) : *Formation de l'événement; événements en formation: regards croisés*. Wrocław : Oficyna Wydawnicza.
- Lesourd, F. (2006), « Des temporalités éducatives. Note de synthèse », in *Pratiques de formation / Analyses*, n° 51-52, 9-72.
- Miller, R. (2000), *Researching Life Stories and Family Histories*. London : Sage.
- Muxel, A. (2007), *Individu et mémoire familiale*. Paris : Hachette (éd. orig. de 1996).
- Pineau, G. (2000), *Temporalités et formation. Vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris : Anthropos.
- Pineau, G., Le Grand, J.-L. (2013), *Les histoires de vie*. Paris : PUF.
- Pineau, G. ; Marie-Michèle (2011), *Produire sa vie : Autoformation et autobiographie*. Paris : Téraèdre.
- Ricoeur, P. (2000), *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil.
- Rodrigo, M^a. J.; Palacios, J. (sous la coord. de) (1998), *Familia y desarrollo humano*. Madrid : Alianza.
- Thompson, P. (2000), *The Voice of the Past. Oral History*. Oxford : Oxford University Press, 3rd ed.