

SUR LES CHEMINS DES RÉCITS DE VIE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION : INTÉGRATION INTERDISCIPLINAIRE ET RAPPORT AUX SAVOIRS

■ MARIE-CLAUDE BERNARD

 <https://orcid.org/0000-0002-0839-7650>

Université Laval

RÉSUMÉ

Les approches biographiques en sciences de l'éducation sont largement déployées. Initialement employées en histoire, en anthropologie et en sociologie, les méthodes biographiques étaient valorisées notamment parce qu'elles permettent le recueil de « matériau » de choix ainsi que la réalisation d'études de terrains qui ne peuvent être explorés à fond par d'autres méthodes. En sciences de l'éducation, leurs contributions diversifiées s'étendent autant en recherche qu'en formation. Elles ont montré la complémentarité entre théorie et pratique et elles sont favorables à l'intégration interdisciplinaire. Dans cette contribution, je présenterai d'abord des voies empruntées en employant des récits de vie en sciences de l'éducation, autant en recherche qu'en formation. Je présenterai par la suite quelques exemples qui montrent leur intégration dans des approches interdisciplinaires. Si les approches biographiques mobilisées en histoire, en littérature et en sciences de l'éducation partagent les formes narratives et convoquent la mémoire, des distinctions sont à prendre en compte. Dans la dernière partie, je convoquerai le rapport aux savoirs sous les axes épistémologique, axiologique et praxéologique afin de réfléchir à ces distinctions. Cette réflexion aboutit au dégagement de trois considérations dans la mise en œuvre de précautions d'usage. En conclusion, j'exprimerai le point de vue qui explique que les approches biographiques en sciences de l'éducation manifestent une « insubordination » en recherche, une promotion de la démocratie, qui passe par la démocratisation des savoirs, ainsi qu'une valorisation de la diversité des modes de vie.

Mots clés: Approches biographiques. Rapport aux savoirs. Récits de vie.

ABSTRACT ON THE PATH OF LIFE STORIES IN EDUCATION. INTERDISCIPLINARY INTEGRATION AND THE RELATIONSHIP TO KNOWLEDGE

Biographical approaches are widely used in the educational sciences. Initially used in history, anthropology and sociology, biographical methods were valued in particular for their ability to gather choice “material” and conduct field studies that could not be fully explored using other methods. In the educational sciences, their diversified contributions extend to both research and training. They have demonstrated the complementarity between theory and practice, and are conducive to interdisciplinary integration. In this contribution, I will first present some of the ways in which life stories have been used in education, both in research and in training. I will then present a few examples of their integration into interdisciplinary approaches. While the biographical approaches used in history, literature and education share narrative forms and call upon memory, distinctions must be taken into account. In the final section, I will consider the relationship to knowledge from epistemological, axiological and praxeological angles, in order to reflect on these distinctions. This reflection leads to the identification of three considerations in the implementation of precautions of use. In conclusion, I will express the point of view that explains why biographical approaches in educational sciences manifest an “insubordination” in research, a promotion of democracy, which passes through the democratization of knowledge, as well as a valorization of the diversity of lifestyles.

Keywords: Biographical approaches. Relationship to knowledge. Life stories.

RESUMEN EL CAMINO DE LAS HISTORIAS DE VIDA EN LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN : LA INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINAR Y LA RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO

Los enfoques biográficos se utilizan ampliamente en las ciencias de la educación. Utilizados inicialmente en historia, antropología y sociología, los métodos biográficos se valoraron sobre todo porque permitían recoger «material» selecto y realizar estudios de campo que no podían explorarse a fondo con otros métodos. En las ciencias de la educación, sus diversas aportaciones se extienden tanto a la investigación como a la formación. Han demostrado el carácter complementario de la teoría y la práctica y favorecen la integración

interdisciplinar. En esta contribución, presentaré en primer lugar algunas de las formas en que se han utilizado las historias de vida en las ciencias de la educación, tanto en la investigación como en la formación. A continuación, daré algunos ejemplos de cómo pueden integrarse en enfoques interdisciplinarios. Aunque los enfoques biográficos utilizados en la historia, la literatura y las ciencias de la educación comparten formas narrativas y apelan a la memoria, es necesario tener en cuenta las distinciones. En la sección final, examinaré la relación con el conocimiento desde los ángulos epistemológico, axiológico y praxeológico para reflexionar sobre estas distinciones. Esta reflexión conduce a la identificación de tres consideraciones en la aplicación de las precauciones de uso. En conclusión, expresaré el punto de vista que explica por qué los enfoques biográficos en las ciencias de la educación manifiestan una «insubordinación» en la investigación, una promoción de la democracia, que implica la democratización del conocimiento, y una valorización de la diversidad de los modos de vida.

Palabras clave: Enfoques biográficos. Relación con el conocimiento. Historias de vida.

RESUMO **NO CAMINHO DAS HISTÓRIAS DE VIDA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO : INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINAR E A RELAÇÃO COM O CONHECIMENTO**

As abordagens biográficas são amplamente utilizadas nas ciências da educação. Inicialmente usados na história, antropologia e sociologia, os métodos biográficos foram valorizados especialmente porque permitiram a coleta de “material” de escolha e a realização de estudos de campo que não poderiam ser totalmente explorados com outros métodos. Nas ciências da educação, suas diversas contribuições se estendem tanto à pesquisa quanto ao treinamento. Eles demonstraram a natureza complementar da teoria e da prática e favorecem a integração interdisciplinar. Nesta contribuição, primeiro apresentarei algumas das maneiras pelas quais as histórias de vida têm sido usadas nas ciências da educação, tanto na pesquisa quanto no treinamento. Em seguida, darei alguns exemplos de como elas podem ser integradas em abordagens interdisciplinares. Embora as abordagens biográficas usadas na história, na literatura e nas ciências da educação compartilhem formas narrativas e recorram à memória, é preciso levar em conta as distinções. Na seção final, analisarei a relação com o conhecimento sob os ângulos epistemológico, axiológico e praxiológico a fim de refletir sobre essas distinções. Essa

reflexão leva à identificação de três considerações na implementação de precauções de uso. Para concluir, expressarei o ponto de vista que explica por que as abordagens biográficas nas ciências da educação manifestam uma “insubordinação” na pesquisa, uma promoção da democracia, que envolve a democratização do conhecimento, e uma valorização da diversidade de estilos de vida.

Palavras-chave: Abordagens biográficas. Relação com o conhecimento. Narrativas de vida.

Introduction

Initialement employée en histoire, en anthropologie et en sociologie (Gottschalk *et al.*, 1945), l'utilisation des approches biographiques¹ en sciences sociales et humaines à des fins de recherche s'est élargie et le domaine des sciences de l'éducation est à présent largement investi. Dans l'émergence des champs de recherche de l'histoire, de l'anthropologie et de la sociologie², les approches biographiques ont été privilégiées dans les enquêtes de terrain et la recherche documentaire. Plus particulièrement, les récits de vie³, introduits dans une pluralité de recherches qualitatives en sciences humaines et sociales, ont permis d'approcher des problématiques telles que le chômage, la précarité, l'« exclusion », la « déviance », l'« itinérance », l'exil, les

migrations ou le système pénal pour n'en citer que quelques-unes (Becker, 1985 ; Grell, 2019 ; Pelen, 2009). Ces recherches ont contribué à la compréhension de phénomènes sociaux en interrogeant directement les personnes concernées par des enquêtes de terrain.

En sciences de l'éducation, le recours aux récits de vie ou des histoires de vie dans les espaces francophones et anglophones date des années 70 et leur usage est diversifié. En recherche et selon une perspective ethnographique, ils permettent d'étudier l'école en tant qu'institution scolaire « de l'intérieur », si l'on peut dire, en analysant les interactions sociales en classe (Woods 1999). Les travaux de Pineau (1983) et de Dominicé (1990)⁴ ont ouvert une deuxième perspective qui trouve ses ancrages dans l'éducation permanente et la formation des adultes. Selon cette perspective, l'histoire de vie est une approche féconde pour explorer autant l'autoformation (Pineau et Marie-Michèle, 1983) que d'autres formes de formation des adultes. Les travaux de ces auteurs et de leur réseau ont montré, notamment, la complémentarité entre théorie et pratique.

Les travaux réalisés selon ces approches biographiques, que ce soit en recherche ou en formation, s'appuient sur différents fondements théoriques. Dans cette contribution,

1 À propos de l'usage des mots, l'approche biographique renvoie ici, à l'instar de Passeggi (2021), « aux divers courants ancrés dans des récits de vie : les histoires de vie en formation et à la recherche biographique dans les pays francophones » (p. 101).

2 En sociologie, les approches biographiques ont été employées en proposant un nouveau paradigme de recherche s'appuyant sur des méthodes qualitatives. Elles sont associés aux travaux de recherche de Thomas et Znaniecki de l'Université de Chicago et à la parution en 1918 de l'œuvre « *Le Paysan polonais en Europe et en Amérique. Récit de vie d'un migrant* ».

3 En ce qui concerne les termes « récits de vie » et « histoires de vie », pour certains, ils ne seraient pas fondamentalement différents si ce n'est qu'ils mettent l'accent soit sur la dimension narrative, soit sur la dimension temporelle (Le Grand, 2000). Pour d'autres, le récit de vie renverrait à une méthodologie de recueil de données tandis que l'histoire de vie couvrirait des aspects liés aux faits personnels temporels (Neiwidomski dans Delory-Momberger, 2019). J'adopte ici l'idée de Le Grand (2000).

4 Leur réseau a donné naissance en 1990 à l'Association internationale des histoires de vie en formation (ASIHVIF) dont ils sont co-fondateurs. Gaston Pineau en fut le premier président en 1990.

je présente, dans un premier temps, des voies empruntées par les chercheurs et chercheuses en sciences de l'éducation et par les formateurs et formatrices en s'appuyant sur des formes de récits de vie. Dans un deuxième temps, je présente quelques exemples d'intégration interdisciplinaire incluant plus particulièrement l'histoire et la littérature et terminant très brièvement avec l'art graphique. Dans un troisième temps, je propose de réfléchir aux recours des récits selon la perspective du rapport aux savoirs (RAS) déclinée sous les axes épistémologique, axiologique et praxéologique. Je dégage de cette réflexion trois considérations à retenir lorsqu'on emprunte les chemins des récits en sciences de l'éducation et de la formation avant de conclure sur des propos qui expliquent que cesdits récits représentent une insubordination en recherche.

De quelques voies des récits de vie en sciences de l'éducation⁵

En sciences de l'éducation, les expressions récits de vie et histoire de vie recouvrent un large éventail de productions langagières. Ils sont ainsi appelés « biographies éducatives » lorsqu'ils ont pour objectif de reconstruire le parcours notamment scolaire des personnes, en s'intéressant à leurs expériences, aux rencontres significatives, ou encore aux différents choix et « incidents critiques » qui jalonnent ce parcours (Dominicé, 2000; Measor, 1985). Les récits de vie prennent parfois la forme de « récit de pratique » entendu comme la narration d'un épisode singulier lié à la vie de classe ou, encore, comme le témoignage d'une situation-problème rencontrée par l'enseignant ou l'enseignante et des façons dont la personne est parvenue à la résoudre (Desgagné et al.,

2001). Dans cette perspective, recourir au récit de pratique s'apparente à la présentation du témoignage d'un cas résolu. Il est aussi le témoignage d'un cas qui est susceptible d'être exemplaire, c'est-à-dire porteur d'enseignement tant pour le chercheur qui examine le savoir professionnel des enseignants et enseignantes, que pour le futur enseignant ou la future enseignante en formation qui a ainsi accès à la façon dont s'est pris l'enseignant de métier pour composer, par exemple, avec des situations particulières à réguler (Desgagné, 2005). Ils sont également nommés « récits de parcours » et « récits d'expérience » dans le cas de leur mobilisation en formation à l'enseignement lorsqu'il s'agit de raconter une période déterminée de la vie ou lorsqu'il est demandé de faire un retour réflexif d'une expérience vécue en classe afin d'en tirer des apprentissages (Bernard, 2023). Goodson et Gill (2011) proposent différents termes qu'ils englobent sous le titre de « pédagogie narrative » pour spécifier des pratiques qui ont en commun de convoquer la réflexivité des participants et participantes qui prennent conscience d'une variété d'enjeux (éthiques, politiques, pédagogiques) liés aux parcours professionnels en enseignement et aux pratiques enseignantes. Le *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique en éducation* dirigé par Delory-Momberger (2019) est un ouvrage incontournable pour qui s'intéresse au courant de la recherche biographique en sciences de l'éducation, aux histoires de vie en formation ou aux deux.

Étant donné que les approches biographiques donnent accès, comme l'exprime Becker (1986), au « déroulement du processus » les récits de vie qui découlent de ces approches contribuent à rendre compte dans le domaine éducatif des processus (y compris les bifurcations) tels que les incidents ou épisodes critiques et des formes d'intervention en classe

⁵ À l'intérieur de cette section, je reprends des propos publiés par ailleurs (Bernard et Demba, 2020) en les réactualisant.

(Barrère, 2002 ; Goodson, 1981), ou encore les retombées des réformes sous le regard des enseignantes et enseignants (Goodson, 2014), par exemple. En tant que méthodologie qualitative des sciences sociales et humaines, les récits de vie permettent de chercher le sens que les acteurs et actrices donnent à leur parcours, à leur apprentissage, à leur choix professionnel, à leur « chemin de vie ». Posant un regard compréhensif sur plusieurs problématiques, les récits de vie abordent aussi, par exemple, du côté des enseignantes et enseignants, les « stratégies de survie » et les « incidents critiques » en classe et des formes d'intervention afférentes ; les pratiques d'humiliation en classe ; les satisfactions comme les souffrances liées à la profession enseignante (Woods, 1997). Du côté des apprenants et apprenantes, les approches biographiques permettent de la même manière de se pencher, par exemple, sur le sens que ces derniers donnent à leur facilité ou à leur difficulté à l'école, à l'apprendre et à l'apprentissage de différents savoirs scolaires, à leurs satisfactions et insatisfactions en classe et plus largement à l'école, à leur façon d'interpréter le jeu des interactions qui se développe dans la configuration scolaire, les tensions qui s'y expriment, le sens octroyé à la « réussite » ou à l'« échec » scolaire, les expressions de la vulnérabilité en classe, ainsi que la construction de leurs rapports aux savoirs, pour ne citer que ces exemples (Bernard et Arapi 2023; Demba et Bernard, 2016; Vanlint et al., 2023).

Cette diversité d'études prenant appui sur les récits de vie témoigne que, sur le plan méthodologique, ces approches biographiques permettent des avancées importantes pour mieux comprendre les points de vue des acteurs sociaux – autant du côté des enseignantes et enseignants que du côté des élèves (Bernard et al., 2016 ; Mbazogue-Owono et Bernard, 2016) – ainsi qu'à différentes échelles

– allant du récit autobiographique en tant que démarche réflexive (Dizerbo, 2017 ; Josso, 1991), aux larges enquêtes employant les récits de vie auprès d'enseignantes et enseignants (Goodson et Hargreaves, 1996), et en traversant la combinaison des récits de vie individuels avec des études longitudinales de l'apprentissage tout au long de la vie (Biesta et al., 2008; Goodson, 2017). Les niveaux d'enseignement où exercent leur profession les enseignants et enseignantes comprennent l'école obligatoire (primaire et secondaire), degrés largement investis, mais aussi le postsecondaire et le milieu universitaire. L'ouvrage dirigé par Allaire et Deschenaux (2022) s'appuyant sur des récits de pratique (Desgagné, 2005) qui conjuguent description et réflexion sur les expériences de professeurs et professeures universitaires cumulant une quinzaine d'années d'expérience en est un exemple.

Les récits de vie des acteurs sociaux impliqués dans le milieu scolaire s'inscrivent dans un contexte qui tient compte des aspects socio-spatio-temporels (années, période historique, lieu géographique) et culturels particuliers qui permettent également l'analyse de dimensions sociales, politiques et économiques du travail enseignant et des conceptions construites à propos de l'enseignement (Goodson, 2009; 2014). L'analyse s'étend également du côté de l'élève et de ses conceptions sur l'école et l'apprentissage (Lani-Bayle et Passegui, 2014).

Au courant de recherche, il faut joindre l'apport considérable du volet formation. L'ouvrage de Pineau et Le Grand (1993/2019) *Les Histoires de vie* représente un phare de l'introduction de ce volet. Pineau a été l'initiateur dans les années 80 d'un mouvement dont la dynamique articule recherche, action et formation et où autoformation et autobiographie s'alimentent l'une de l'autre. La collection *Histoires de vie et formation* née aux éditions

l'Harmattan en 1996 et qu'il a dirigé jusqu'en 2021, date à laquelle ont été soulignées ses 25 ans et la publication de son 200^e ouvrage, témoigne de la force du mouvement. En reconnaissant les savoirs d'expérience, le mouvement est considéré un enjeu social et politique de démocratisation, comme l'exprime Prévost (2021). L'organisation des publications de cette collection montre la complémentarité entre théorie et pratique s'accordant à l'appel à dépasser la traditionnelle opposition entre les deux (Barbier, 1996). À la suite d'une analyse de contenu réalisé sur ces ouvrages, Pineau (2021) identifie huit secteurs sociaux et autant de pistes de théorisation⁶.

La vitalité des approches biographiques a été mise en exergue également par le colloque international tenu à Wrocław en 2018 qui commémorait les 100 ans de la publication de l'ouvrage « Le Paysan polonais en Europe et en Amérique du Nord. Récit de vie d'un migrant ». Trois livres ont réuni les travaux de ce colloque. Le premier, *Approches autobiographiques et nouvelles épreuves de transition. Construire du sens avec des parcours de vie* coordonné par Slowik et al. (2019) réunit des auteurs et autrices venant autant de la recherche que de la formation des adultes et aborde le double mouvement des transitions personnelles et de la migration s'interpellant en écho dans les deux parties de l'ouvrage. Le deuxième, *Les voies du récit Pratiques biographiques en formation, intervention et recherche*, coordonné par Bernard et al. (2019) explore des usages de pratiques biographiques et auto-

biographiques dans des contextes variés, notamment en formation professionnelle et dans des interventions visant la transformation sociale. Le troisième, *Histoire de vie et recherche biographique : perspectives sociohistoriques*, coordonné par Slowik et al., (2020) regroupe des textes non seulement du colloque « Vitalité des approches biographiques » tenu à Wrocław en 2018, mais aussi ceux d'un autre colloque organisé en 2019 par l'équipe « Éducation, Éthique, Santé » et le Département des sciences de l'éducation et de la formation de l'Université de Tours « Les sciences sociales à l'épreuve du terrain. Logique d'enquête, approches narratives et dynamiques coopératives depuis l'école de Chicago » rejoignant l'objectif de souligner le centenaire de la parution de l'ouvrage du « Paysan polonais ». Cet ouvrage contribue à penser le paradigme des histoires de vie et récits de vie depuis les travaux du département de sociologie de Chicago jusqu'aux pratiques contemporaines et montre la cohérence des courants qui mobilisent les méthodes biographiques.

En somme, les chemins des récits, des histoires de vie et des méthodes biographiques en sciences de l'éducation, autant en recherche qu'en formation, constituent un paradigme dont les contours s'élargissent.

Intégration interdisciplinaire

Les approches biographiques, les récits et histoires de vie sont favorables à l'interdisciplinarité et donc à l'intégration de différentes formes de connaissance. Pour d'aucuns, l'issue du travail interdisciplinaire en recherche comme en formation est à emprunter pour répondre aux différents défis du monde contemporain. Qu'il s'agisse de l'eau, de l'énergie, du transport ou des communications dans les métropoles, comme le suggère Finger (2024) ; de sujets sensibles qui ne se trouvent pas né-

6 Parmi les huit aires bio-cognitives d'expression et de théorisations identifiées par Pineau, quatre embrassent les secteurs vitaux du cours de vie de tout trajet personnel : histoires d'enfances et de relations familiales intergénérationnelles, histoires d'écoles et de formations formelles, histoires de vie professionnelle, et histoires de santé. Quatre autres sont l'interculturalité, le socio-politique, les vies aux frontières des normalités psychosociales (errance, pathologie, criminalité, mort, environnements) et, enfin, la recherche explicite de sens global à la vie.

cessairement dans une discipline à enseigner, mais qui sont soulevés en classe (Audet et al., 2022) ou de réunir les démarches des récits de vie et l'angle théorique de la résilience (Inoue, 2023 ; Lani-Bayle et Slowik, 2016), les exemples d'intégration ou de complémentarité de différents regards disciplinaires sont nombreux⁷.

Des travaux éclairés en partie par la psychologie, et plus particulièrement par un angle d'approche clinique, font paraître de nouveaux champs qui sont l'occasion d'échanges et de résultats féconds. Il en est ainsi des travaux pionniers de Lani-Bayle (1997) s'intéressant aux histoires d'enfances et de relations familiales intergénérationnelles⁸; des travaux de De Gaulejac (1999) en sociologie clinique au croisement de la sociopsychologie ou, encore, ceux de Gauthier et al. (2012) en psychosociologie⁹. Par ailleurs, dans le champ de la santé, Pierre Dominicé (2019) a souligné l'importance de reconnaître la parole des patients et attiré l'attention sur le travail d'élaboration intérieure que cela exige¹⁰. En éducation thérapeutique, les travaux de Breton et Rossi (2017), ceux de Jouet et al. (2010), pour ne citer qu'eux, employant des histoires de vie ou des récits de vie, contribuent à la reconnaissance des savoirs expérientiels des patients.

La définition de Pineau et Le Grand qui ex-

pliquent que l'histoire de vie est « recherche et construction de sens à partir de faits temporels personnels » (Pineau et Le Grand, 1993, cités par Le Grand, 2000), me permet de passer aux réflexions sur l'arrimage des histoires de vie avec les champs de l'histoire et de la littérature. On peut considérer que les histoires de vie partagent des intérêts de recherche autant avec l'histoire qu'avec la littérature en cherchant la « construction de sens » à partir de « faits temporels personnels » ou élargis¹¹.

Sous l'objectif d'aboutir à des connaissances historiques, l'histoire est ordonnée par les historiens et historiennes sous des formes narratives, qu'elles soient orales ou écrites¹². Le terme peut désigner autant la reconstruction du passé de l'humanité sous des aspects larges et généraux que sous des aspects particuliers; couvrant des périodes plus au moins longues de peuples ou de nations que l'histoire individuelle (ATILF). Il signifie aussi le récit relatif à cette reconstruction. S'agissant d'autobiographies, ils retiennent et étudient des documents qui racontent des faits temporels personnels de la vie en maintenant une cohérence entre l'histoire narrée et ce que les investigations pourraient corroborer. S'il s'agit de biographies, elles sont soumises aux objectifs des historiens ou des historiennes en s'intéressant en particulier à la restitution la plus fidèle de l'expérience du sujet et de son expérience. L'historien ou l'historienne qui recueille une biographie cherche à s'assurer de traiter les thèmes qu'ils veulent connaître; la valeur artistique des écrits n'est donc pas au

7 Il s'agit bien de quelques exemples, cette section est loin d'être exhaustive; la multiplicité des emplois interdisciplinaires (ainsi qu'intradisciplinaires) des approches biographiques s'étend à une diversité de champs qui ne sont pas abordés ici (sciences de l'administration, sciences de l'orientation, psychoéducation, parmi d'autres).

8 La carrière de Lani-Bayle s'est initiée en psychologie clinique et elle a bifurqué vers les sciences de l'éducation.

9 Citons ici le Réseau québécois pour la pratique des histoires de vie (RQPHV) fondé en 1994 par Danielle Desmarais et Jean-Marc Pilon et dont Jean-Philippe Gauthier et Jeanne-Marie Rugira sont membres et respectivement secrétaire et présidente de l'actuel conseil d'administration.

10 À présent, la valorisation des savoirs des patients se concrétise dans le courant de la médecine narrative (Charon, 2017).

11 Les travaux d'histoire de vie généalogique de Lani-Bayle (1997), cités plus haut, sont déjà un exemple d'ouverture reliant l'histoire personnelle et la généalogie, l'histoire plus large.

12 Il est utile de noter l'origine étymologique du mot histoire qui le lie au mot récit : emprunté au latin *historia* « œuvre historique, récit » et du grec « recherche, information », « résultat d'une information, connaissance », « récit » (ATILF). Notons par ailleurs, qu'autant le terme « histoire » que le terme « récit » sont polysémiques.

premier plan. Il s'agit de chercher des faits « authentiques » qui cadrent avec d'autres témoignages disponibles ainsi qu'avec des rapports de l'époque ou autres documents, notamment ceux qui émanent d'institutions reconnues, en ayant le souci d'une interprétation adéquate, « correcte ». Il peut également s'agir de témoignages, en tant que récit d'une expérience vécue, d'un événement d'une période ou d'un problème précis, autre forme de production langagière qui s'applique aux récits de vie et dont les historiens et historiennes situent dans une perspective historique. Que ce soit des autobiographies, des biographies ou des témoignages, le narrateur ou la narratrice ne raconte qu'une partie de son histoire, comme le souligne la perspective interactionniste symbolique (Becker, 1986). La personne fait un choix qui répond à sa compréhension des choses ainsi qu'à l'image qu'elle se fait d'elle-même ou qu'elle souhaite qu'on se forge d'elle.

Du côté de la littérature, terme dont il va de soi qu'il est obligatoirement lié à l'écrit¹³, on trouve à la suite des travaux de Lejeune (1975) sur l'autobiographie et le tournant réhabilitatif de la littérature personnelle, l'ouverture d'un champ de recherche (Le Grand, 2000). Plus particulièrement, en éducation, on trouve une large production de récits qui tournent autour de la figure de l'enseignant ou de l'enseignante¹⁴. Lejeune (1985) – qui a exploré entre autres des récits autobiographiques et des romans écrits par des instituteurs en France au 19^e siècle – explique cette abondante production en soulignant que le rôle d'instituteur et d'institutrice est favorable à l'autobiographie, étant donné qu'ils et elles sont des « spécia-

listes » de la rédaction et que le milieu scolaire est un milieu propice à la culture écrite.

En littérature, les auteurs et autrices cherchent les tournures et les expressions qui leur semblent adéquates pour donner forme à l'écrit afin de raconter, décrire, expliquer, émouvoir. Un effet esthétique est recherché en donnant forme au récit et en créant par les mots les images et l'univers symbolique. La fidélité à la réalité peut dès lors ne pas se retrouver au premier plan; le rôle de l'interprétation personnelle peut prendre plus de place dans la production littéraire.

Tout en tenant compte de ses particularités, ces productions littéraires variées offrent aux sciences de l'éducation l'occasion d'approcher différentes questions. C'est le cas, par exemple, du travail de Pierre (2002) qui s'est intéressée au positionnement socioculturel de l'enseignant de deux cultures différentes, française et turque, à partir d'analyse de romans. Un autre exemple est celui du travail de Vanlint et al. (2023) qui joint à l'analyse de son récit – en tant qu'ancienne élève du primaire et celui de sa mère racontant un même événement –, celui de l'essai autobiographique de Daniel Pennac (2007) exprimant ses « chagrins d'école » dans le but de poser quelques jalons théoriques pour comprendre et conceptualiser la vulnérabilité en contexte scolaire. L'enseignement de l'écrit à l'école peut également être l'occasion de recherche sur les cahiers scolaires qui conservent, selon l'expression de Mignot (2019), « des mémoires en sommeil » révélant des histoires individuelles et collectives de l'apprentissage de l'écriture « de soi » (p. 297)¹⁵.

Ses différentes productions narratives situées autant dans les études historiques que

13 En ce qui concerne le terme littérature, son origine étymologique le lie inexorablement à l'écrit, du latin *litteratura* (de *litterae* « lettres ») « écriture », « ce qui concerne l'étude des lettres » et « production littéraire » (ATILF).

14 Voir par exemple le travail d'Ozouf (1979) portant sur les récits de quatre générations d'instituteurs en France.

15 L'exposition « Ne m'oublie pas n'importe où » organisée dans le cadre du Congrès international de la recherche (auto)biographique tenu à Natal (Brésil) en 2008 a donné visibilité aux cahiers d'écoliers et d'écolières (Mignot, 2019).

les études littéraires participent du temps et de la mémoire, dimensions largement développées par le philosophe Paul Ricoeur (1983). La mise en intrigue élaborée par le narrateur ou la narratrice tient compte de choix qui ont rapport avec l'exercice de la mémoire et ces choix portent aussi la marque du contexte interactif dans lequel cette mise en intrigue a été produite. Ce caractère sélectif des récits est expliqué par Ricoeur (1985) dans le cadre de l'identité narrative et de la mise en intrigue de soi-même :

[...] 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 [...] (p. 358)

Les approches biographiques, les récits de vie ou les histoires de vie, inscrits dans une dynamique intégrative et selon une perspective intra et interdisciplinaire où s'articulent lecture littéraire et pensée historique suscitent des échanges féconds en recherche et formation. Je peux citer comme exemple les travaux de Bélanger et al. (2023) qui prennent appui sur des récits de l'Holocauste comme point nodal à un travail d'enquête historico-littéraire. Mis en œuvre dans des classes au secondaire, ce travail interdisciplinaire vise la formation de la pensée critique et une citoyenneté responsable, favorise le goût de la littérature et de l'histoire aux élèves, cultive l'empathie en humanisant l'histoire d'un génocide et sensibilise aux diverses manifestations de l'antisémitisme. Les travaux de Hirsch et Moisan (2019), pour leur part, proposent d'aborder l'histoire de l'Holocauste selon des perspectives interdisciplinaires. Elles réunissent des approches pédagogiques novatrices du préscolaire à l'université dans diverses disciplines en misant sur l'interdisciplinarité afin d'aborder des objets complexes. Dans ces deux cas, le témoi-

gnage et les récits de vie sont porteurs d'une fonction didactique tout en s'inscrivant dans un cadre historique.

En ce qui concerne l'art graphique, sans m'y attarder, je voudrais toutefois évoquer les efforts de Teixeira (2019) et de Hardy (2020) dont leurs respectifs travaux doctoraux ont intégré, entre autres, l'étude d'expressions graphiques aux dimensions narratives, de jeunes en difficulté, à leurs histoires de vie. J'ajouterai également une ligne comme piste à creuser sur l'œuvre de l'artiste Charlotte Salomon considérée comme une forme de raconter sa vie en peinture et en dessin en ayant en toile de fond la conscience du risque qu'à n'importe quel moment elle pouvait trouver la mort qui s'était déjà abattue sur les membres de sa famille (et plus largement sur les Juifs d'Europe sous le nazisme) (Bernard-Nouraud, 2021). Son œuvre peut devenir un chantier interdisciplinaire au croisement de l'histoire, de l'art et de la sociologie et des sciences de l'éducation.

Ces exemples montrent que les récits peuvent rompre les modes de fonctionnement de la segmentation disciplinaire. Toutefois, ouvrir l'analyse aux apports d'autres disciplines exige un travail d'intégration théorique et méthodologique et doit être accompagnée d'une réflexion épistémologique qui aide à l'élucidation de la complexité des rapports des savoirs et des champs disciplinaires. C'est sous l'angle du rapport aux savoirs, et en empruntant plus particulièrement trois axes, soit l'axe épistémologique, l'axe axiologique et l'axe praxéologique, que je propose de mener la réflexion dans la section suivante.

Axes épistémologique, axiologique et praxéologique du rapport aux savoirs

La notion de rapport au savoir (RAS) définie par Charlot (2003) selon un point de vue so-

cioanthropologique concerne plus particulièrement les relations que le sujet (notamment l'apprenant) entretient avec les savoirs. Dans le cas présent, je m'intéresse en particulier au pôle savoir qui, comme l'exprime Melin (2019), interroge l'acte de connaître. C'est en ce sens que j'emprunte la notion (en ajoutant le pluriel aux savoirs) pour examiner l'activité narrative et biographique décrite dans les sections précédentes. Si des caractéristiques rapprochent les histoires et récits de vie dans différents champs, des différences sont à relever. En termes de rapprochement, on pense en premier lieu à l'appel à des formes narratives et au rassemblement de celles-ci à des fins de conceptualisation. On peut ajouter le discours employant souvent la première personne et la prise en compte de la subjectivité des points de vue.

Pour relever les différences, j'emprunte trois axes retenus dans des travaux analysant le RAS de chercheurs et chercheuses ainsi que des intervenants et intervenantes des milieux scolaires qui réalisent des recherches participatives (Laferrière et al., sous presse). L'axe épistémologique qui réfère aux théories, aux savoirs de référence et aux connaissances qui font sens – reconnues valides et fiables, celles qui font autorité dans un contexte donné. L'axe axiologique qui réfère aux valeurs reflétées lors de la mobilisation de connaissances théoriques ou pratiques, liées aux finalités. Et, enfin, l'axe praxéologique qui réfère aux pratiques et aux actions (incluant la prise de décisions), qui interroge l'utilité des connaissances et lie les aspects théoriques aux pratiques et vice-versa.

Au regard de l'axe épistémologique, la prise en charge de la subjectivité des points de vue diffère. Si pour les historiens et les historiennes la considération de la subjectivité doit se soumettre aux buts d'une scientificité historique (passer par le crible du croisement

des sources de données, et la mise en corrélation avec des documents de l'époque, par exemple), dans le champ de la littérature, la subjectivité est prise en charge en laissant une large place à l'interprétation personnelle. En sciences de l'éducation, le travail de production de sens, autant dans le processus de mise en mots du récit que dans son analyse, est au cœur de la prise en charge de la subjectivité. L'axe épistémologique est également concerné par les considérations entourant le statut des sujets qui racontent leur histoire ainsi que sur le statut de la parole. Sur ces sujets, différentes postures sont adoptées (voir Bernard, 2011; Demazière et Dubar, 1997; Finger, 1989) selon les champs (et sous-champs) disciplinaires. L'axe axiologique permet de mettre en exergue les finalités du travail de mise en mots ainsi que son analyse. Les récits de vie intégrés aux sciences historiques, à la littérature ou aux sciences de l'éducation ne définissent pas les mêmes objectifs, du point de vue axiologique, orientant ainsi différemment les applications qui relèvent du dernier axe. Sous l'axe praxéologique, le statut du récit de vie diffère aussi selon les champs et sous-champs qui les empruntent. Les récits peuvent être considérés comme des « données », un « matériau » ou bien comme un texte (Chanfrault-Duchet, 1987), une production narrative, ou encore comme une production narrative reconstruite subjective (Ricoeur, 1983), pour ne nommer que celles-là.

Je sous-tire de cette réflexion, trois considérations émanant de chaque axe du RAS. La première, liée à l'axe épistémologique, souligne l'importance de faire une mise en contexte du récit et des savoirs mobilisés. Le mode de savoir narratif est contextualisé, le récit ou l'histoire de vie emploie une langue, il est circonscrit dans le temps et dans le lieu, il est adressé à des destinataires en particulier, il est lié à un contexte social et culturel

et cela doit être pris en compte. La deuxième considération, sous l'axe axiologique, met l'accent sur l'intérêt d'expliciter les objectifs qui orienteront les choix méthodologiques ou les démarches de formation mobilisant les récits de vie. Le soin d'expliciter l'intentionnalité en empruntant en recherche ou en formation les approches biographiques permet l'alignement avec les pratiques des récits ou des histoires de vie. La troisième considération boucle la réflexion dans la pratique en assurant une cohérence entre le point de vue épistémologique (positionnement vis-à-vis, notamment, de la subjectivité, du statut des sujets et de la parole), le point de vue axiologique (les objectifs, les finalités ou les intentions qui justifient le choix d'emprunter des récits de vie) et, enfin, le point de vue praxéologique (le statut du récit qui explique les pratiques adoptées).

Conclusion

Dans cette contribution, j'ai présenté des chemins des récits de vie en sciences de l'éducation et évoqué quelques exemples qui montrent qu'ils sont favorables à l'interdisciplinarité. Par la suite, j'ai relevé des différences selon trois axes du rapport aux savoirs, qui a permis de mettre en relief l'importance de la mise en contexte du déploiement des récits de vie, de l'identification de l'intentionnalité en les empruntant et, enfin, d'accompagner les pratiques par la réflexion du statut du récit. L'examen et la prise en charge de ces considérations sont à poursuivre.

Les contributions des récits de vie à la production scientifique sont diversifiées et concernent différents domaines de la connaissance. Les récits de vie ont fait leur entrée dans la sphère savante et, du point de vue épistémologique, ils représentent une autre voie que celle de la science dominante d'inspiration positiviste (Charmillot, 2021; Piron, 1996). En

ne se pliant pas au « cadre normatif hégémonique du régime mondialisé » de la recherche scientifique selon l'expression de Charmillot (2021) et de Piron (2019), ils représentent une insubordination, voire un acte de résistance. Du point de vue épistémologique, ils permettent des ouvertures à des épistémologies diversifiées. Du point de vue méthodologique, les approches biographiques s'inscrivent dans un paradigme compréhensif où les méthodes qualitatives dominent, mais n'excluent pas le quantitatif. Du point de vue théorique, les récits de vie peuvent devenir un pilier de conceptions pluriverselles de la connaissance. Dans leur souci de prêter une attention particulière aux enjeux éthiques liés à la recherche et à la formation, ils ont conduit, par exemple, à la prise de position du « refus de l'indifférence » (Piron, 2019) et à la notion d'« entre-eux-dit » qui désigne l'espace de communication où les deux personnes impliquées dans celle-ci peuvent s'« entredire » de façon sincère (Chaput-Le Bars, 2019). En valorisant les récits et histoires de vie, incluant les « vies ordinaires » ou les « vies minuscules »¹⁶, et les savoirs d'expérience, ils font la promotion de la démocratisation des savoirs et soulèvent l'intérêt de valoriser la diversité des modes de vie.

Références

ALLAIRE, Stéphane; DESCHENAUX, Frédéric. **Récits de professeurs d'université à mi-carrière**. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2022.

ATILF. [Analyse et traitement informatique de la langue française]. Rubrique « histoire », **Le Trésor de la langue française informatisé**. Disponible sur : <http://atilf.atilf.fr/> (s.d). Consulté le: 03 mar. 2024.

ATILF. [Analyse et traitement informatique de la langue française]. Rubrique « littérature », **Le Trésor de la langue française informatisé**. Disponible sur : <http://atilf.atilf.fr/> (s.d). Consulté le: 03 mar. 2024.

¹⁶ Titre du livre de l'écrivain Pierre Michon (1984).

AUDET, Geneviève, HIRSCH, Sivane, THIBODEAU, S., *et al.* **En terrain miné? Récits de pratique de professeur.es à propos de l'enseignement de thèmes sensibles en contexte universitaire**, Chaire de recherche sur les enjeux de la diversité en éducation et en formation et Laboratoire Éducation et Diversité en Région, 2022. Disponible sur : <https://recits-diversite.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/164/En-terrain-mine-Recueil-final.pdf>. Consulté le : 03 mar. 2024.

BARBIER, Jean-Marie (dir.). **Savoirs théoriques et savoirs d'action**. Paris : Presses universitaires de France, 1996.

BARRÈRE, Anne. Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents, **Déviante et Société**, v. 1, n. 26, p. 3-19, 2002.

BECKER, Howard S. **Outsiders, Études de sociologie de la déviance**. Paris : Métailié, 1963/1985.

BECKER, Howard S. Biographique et mosaïque scientifique. **Actes de la recherche en sciences sociales**, v. 62-62, juin, p. 105-110, 1986.

BÉLANGER, Audrey, LÉPINE, M. et MOISAN, Sabrina. Mettre en œuvre un travail d'enquête historico-littéraire pour contribuer à la formation de citoyens sensibles et critiques : l'exemple du roman historique évoquant l'Holocauste. *In* : MOREL, Maia (dir.), **Éduquer aux enjeux sociétaux en arts et littérature**. Montréal : Peisaj, 2023. p. 119-135.

BERNARD, Marie-Claude. Interaction, temporalité et mémoire : analyse des d'enseignants et d'enseignantes de biologie. **Recherches qualitatives**, 30(1), 131-157, 2011. Disponible sur : [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30\(1\)/RQ_30\(1\)_Bernard.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30(1)/RQ_30(1)_Bernard.pdf) Consulté le : 01 avr. 2024.

BERNARD, Marie-Claude. Valeur heuristique des histoires de vie en formation. Postface. *In* : PINEAU, Gaston et BRETON, Hervé (dir.), **Vingt-cinq ans de vie d'une collection. Quelle(s) histoire(s) en formation?** Paris: L'Harmattan, 2021. p. 297-302.

BERNARD, Marie-Claude. Narrativas nas práticas pedagógicas no ambiente universitário, **Linhas críticas**, 29, e4819 y e48109, 2023. Disponible sur :

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/48109/> Consulté le : 07 jan. 2024.

BERNARD, Marie-Claude; ARAPI, Enkeleda (dir.). **Récits de vie en formation et en recherche** : approches et savoirs liés à la réussite éducative. Québec : LEL du CRIRES, 2023. Disponible sur : <https://lel.crires.ulaval.ca/node/115>. Consulté le : 03 mar. 2024.

BERNARD, Marie-Claude; DEMBA, Jean Jacques. Récits de vie dans l'étude des inégalités scolaires en Afrique francophone et ailleurs. *In* : DEMBA, Jean Jacques; BERNARD, Marie-Claude; MBAZOGUE-OWONO, Liliane (dir.), **L'éducation dans un contexte d'inégalités et de violences** : l'Afrique francophone subsaharienne à l'étude. Québec : LEL du CRIRES, 2020. p. 145-159. Disponible sur : https://lel.crires.ulaval.ca/sites/lel/files/leducation_en_contexte_dinegalites_et_de_violences_lafrrique_subsaahrienne_a_letude.pdf. Consulté le : 03 mar. 2024.

BERNARD, Marie-Claude; DEMBA, Jean Jacques; GBENTKOM, Ibrahim. L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : formes de savoir dans des espaces scolaires d'Afrique francophone. *In* : PIRON, Florence, REGULUS, Samuel ; DIBOUNJE, Marie Sophie (dir.), **Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable**. Québec, ÉSBC, 2016. p. 227-247. Disponible sur : <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1>. Consulté le : 03 mar. 2024.

BERNARD, Marie-Claude; TSCHOPP, Geneviève; SLOWIK, Aneta, (dir.). **Les voies du récit Pratiques biographiques en formation, intervention et recherche**, Québec, ÉSBC, 2019. Disponible sur <https://www.editionsceetbiencommun.org/?p=1138>. Consulté le 1 dez 2023.

BERNARD-NOURAUD, Paul. Charlotte Salomon, l'art et l'après-vie, **Témoigner. Entre histoire et mémoire Revue pluridisciplinaire de la Fondation Auschwitz**, n. 123, p. 158-167, 2016. Disponible sur : <https://doi-org.acces.bibl.ulaval.ca/10.4000/te-moigner.5435>. Consulté le 03/02/2024.

BIESTA, Gert; FIELS, John; GOODSON, Ivor F. *et al.* Learning lives: Learning, identity and agency in the life-course, **Teaching and learning research brie-**

ing, v. 51, 2008.

BRETON, Hervé; ROSSI, Sylvia. Récits de vie, réciprocité des savoirs et éducation thérapeutique du patient, **Médecine des maladies métaboliques**, v. 11, n. 7, p. 612-615, 2017.

CHARLOT, Bernard. La problématique du rapport au savoir. In : MAURY, Sylvette; M. CAILLOT, Michel (dir.), **Rapport au savoir et didactiques**. Paris : Fabert, 2003, p. 33-50.

CHARMILLOT, Maryvonne. Définir une posture de recherche, entre constructivisme et positivisme. In PIRON, Florence; ARSENAULT, Élisabeth (dir.), **Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines**. Québec : ÉSBC, 2021. Disponible sur : <https://scienceetbien-commun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/les-grands-debats-epistemologiques-occidentaux-attribue/> Consulté le 03/02/2024.

CHARON, Rita, *Préface*. In: GOUPY, François; LE JEUNE, Claire (dir.), **La médecine narrative. Une révolution pédagogique?** Paris: Éditions Med-Line, 2017. p. 11-14.

CHAPUT-LE BARS, Corinne. Histoire de vie, une recherche-action-existentielle. L'entredit, son outil principal. In : LANI-BAYLE, Martine (dir.), **Mettre l'expérience en mots**. Les savoirs narratifs. Lyon : Chronique sociale, 2019. p. 169-176.

DE GAULEJAC, Vincent. Histoires de vie et sociologie clinique. In : VASQUEZ, Ana ; I. MARTINEZ, Isabel (dir.), **Recherches ethnographiques en Europe et en Amérique du Nord**. Paris : Anthropos, 1999. 131-151.

DELORY-MOMBERGER, Christine (dir.). **Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique**. Erès, 2019.

DEMAZIÈRE, Didier; DUBAR, Claude. **Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits** d'insertion. Paris: Nathan, 1997.

DEMBA, Jean Jacques et BERNARD, Marie-Claude. Pédagogies humiliantes et rêves brisés dans des récits de vie d'élèves du secondaire au Cameroun et au Gabon. In : TSCHOPP, Geneviève ; BERNARD, Marie-Claude (dir.), **Actes du panel «L'appel bio-gra-**

phique» (groupe ASIHVIF) : Pratiques du récit de vie en formation articulées à des questions d'accompagnement. Québec : LEL du CRIRES, 2016, p. 96-107. Disponible sur https://lel.crires.ulaval.ca/sites/lel/files/tschopp_bernard_2016.pdf. Consulté le 03/02/2023.

DESGAGNÉ, Serge. **Récits exemplaires de pratique enseignante. Analyse typologique**. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2005.

DESGAGNÉ, Serge; GERVAIS, Fernand; LAROUCHE, Hélène. L'utilisation du récit de pratique : son potentiel pour le développement professionnel des enseignants et autres éducateurs du monde scolaire. In : BEAUCHESNE, André; MARTINEAU, Stéphane; TARDIF, Marc (dir.), **La recherche en éducation et le développement de la pratique professionnelle en enseignement**. Sherbrooke : Éditions du CRP, 2001. p. 203-223.

DIZERBO, Anne. **Écrire pour se former et entrer en recherche**. Fragments d'un journal de master. Paris : Téraèdre, 2017.

DOMINICÉ, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris : L'Harmattan, 1990.

DOMINICÉ, Pierre. L'histoire de vie en formation. Reconnaissance des acquis et perspectives d'avenir. In : LERAY, Christian ; BOUCHARD, Claude (dir.), **Histoire de vie et dynamique langagière**. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2000. p. 211-216.

DOMINICÉ, Pierre. *Du silence de la souffrance à la parole des patients. Chemins de formation au fil du temps... Vivre la maladie, entre épreuves, récits et histoire, HS, p. 147-161, 2019.*

FINGER, Matthias. L'approche biographique face aux sciences sociales : le problème du sujet dans la recherche sociale. **Revue européenne des sciences sociales**, v. 27, n. 83, p. 217-246, 1989.

FINGER, Matthias. L'approche biographique dans mon histoire de vie. In : BERNARD, Marie-Claude; BRETON, Hervé; CADEI, Livia; et al., (dir.), **Tournant narratif en sciences de l'éducation : perspectives interdisciplinaires et internationales**. Québec : ÉSBC, 2024. p. 13-30.

- GAUTHIER, Jean-Philippe; LAPOINTE, Serge, LÉGER, Diane ; RUGIRA, Jeanne-Marie. La pratique des histoires de vie en formation dans les programmes de 2^e cycle en psychosociologie à l'Université du Québec à Rimouski : une étude de pratique en voie de transformation. In : DESMARAIS, Danielle ; FORTIER, Isabelle ; RHÉAUME, Jacques (dir.), **Transformations de la modernité et pratiques (auto)biographiques**. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2012. p. 189-200.
- GOODSON, Ivor F. *Life histories and the study of schooling*. **Interchange**, v. 4, n. 11, p. 62-76, 1981.
- GOODSON, Ivor F. L'interrogation des réformes éducatives : la contribution des études biographiques en éducation. In : DEROUET, Jean-Louis; DEROUET-BESSON, Marie-Claude (Eds.), **Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation**. Berne/Lyon : Peter Lang/INRP, 2009, p. 311-329.
- GOODSON, Ivor F. Investigating the life and work of teachers. **Eesti Haridusteaduste Ajakiri**, v. 2, n. 2, p. 28-47, 2014.
- GOODSON, Ivor F. El ascenso de la narrativa de vida. **Investigación Cualitativa** v. 2, n. 1, p. 27-41, 2017.
- GOODSON Ivor F.; GILL, Sherto. **Narrative Pedagogy**. Life history and Learning. New York: Peter Lang, 2011.
- GOODSON, Ivor F.; HARGREAVES, Andy (Eds.). **Teachers' professional lives**. London/ New York/Philadelphia : Falmer Press, 1996.
- GOTTSCHALK, Louis R.; KLUCKHOHN, Clyde; ANGELL, Robert C. **The use of personal documents in history, anthropology, and sociology**. New York : Social science research council, 1945.
- GRELL, Paul. **Les modes de débrouillardise des jeunes chômeurs – Chômeurs pendant la crise des années 80**. Paris : L'Harmattan, 2019.
- HARDY, Anne-France. **Prendre soin des histoires qui comptent. Apports des récits de jeunes pour l'éducation à la santé**. 2020. 377 p. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Rennes II, Rennes.
- HIRSCH, Sivane; MOISAN, Sabrina. Enseigner l'histoire de l'Holocauste. In HIRSCH, Sivane; GROLEAU, Audrey, **Enseigner des objets complexes en interdisciplinarité**. Québec: ÉSBC, 2019, p. 91-100.
- INOUE, Sunami. Contribution des approches narratives à la résilience éducative et à la compréhension de la réussite éducative des élèves en situation de handicap en France. In : BERNARD, Marie-Claude; ARAPI, Enkeleda, **Récits de vie en formation et en recherche : approches et savoirs liés à la réussite éducative**. Québec: LEL du CRIRES, 2023. p. 20-38.
- JOSSO, Marie-Christine. **Cheminer vers soi**. Lausanne : L'Âge d'homme, 1991.
- JOUET, Emmanuelle, FLORA, Luigi et LAS VERGNAS, Olivier. Construction et reconnaissance des savoirs expérientiels des patients : Note de synthèse. **Pratiques de formation (Analyses)**, n. 58-59, p. 13-94, 2010.
- LAFERRIÈRE, Thérèse; BERNARD, Marie-Claude; ALLAIRE, Stéphane et al. (accepté). Le rapport aux savoirs des chercheur-es et des intervenant-es des milieux scolaires qui réalisent des recherches participatives dans le contexte de l'École en réseau. **Revue internationale du CRIRES : Innover dans la tradition de Vygotsky**.
- LANI-BAYLE, Martine. **L'histoire de vie généalogique, d'Œdipe à Hermès**. Paris : L'Harmattan, 1997.
- LANI-BAYLE, Martine ; PASSEGGI, Maria (dir.) (2014). **Raconter l'école: à l'écoute de vécus scolaires en Europe et au Brésil**. Paris : L'Harmattan, 2014.
- LANI-BAYLE, Martine ; SLOWIK, Aneta. **Récits et résilience, quels liens ?** Chemins de vie. Paris : L'Harmattan, 2016.
- LE GRAND, Jean-Louis. Définir les histoires de vie. **Revue internationale de psychosociologie**, v. 6, n. 14, p. 29-46, 2000.
- LEGRAND, Michel. L'approche biographique : Théorie, méthode, pratiques. **Análise Psicológica**, v. 4, n. 10, p. 499-514, 1992.
- LEGRAND, Michel. **L'approche biographique**. Paris : Desclée de Brouwer, 1993.

LEJEUNE, Philippe. **Le pacte autobiographique**. Paris : Seuil, 1975/1996.

LEJEUNE, Philippe. Les instituteurs du XIXe siècle racontent leur vie. **Histoire de l'éducation**, n, 25, p. 53-82, 1985.

MBAZOGUE-OWONO, Liliane; BERNARD, Marie-Claude. Démarches méthodologiques pour approcher les points de vue d'enseignants et enseignantes sur des QSV en lien avec le vivant. **Canadian Journal of Science, Mathematics, and Technology Education**, v. 16, n. 3, p. 296-311, 2016.

MEASOR, Lynda. Critical incidents in the classroom: Identities, choices and careers. In BALL, Stephen, J.; GOODSON, Ivor F. (Eds.), **Teachers' lives and careers**. London/Philadelphie: Falmer Press, 1985. p. 61-77.

MELIN, Valérie. Rapport au savoir. In : DELORY-MOMBERGER, Christine (dir.), **Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique**. Toulouse : Érès, 2019. p. 130-133.

MICHON, Pierre. **Vies minuscules**. Paris: Gallimard, 1984.

MIGNOT, Ana Chrystina. Souvenirs dormants : l'écriture de soi dans des cahiers d'écoliers. In : BERNARD, Marie-Claude; TSCHOPP, Geneviève, SLOWIK, Aneta (dir.), **Les voies du récit. Pratiques biographiques en formation, intervention et recherche**. Québec : ÉSBC, 2019. p. 233-246. Disponible sur : <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/lesvoiesdurecit/chapter/souvenirs-dormants-lecriture-de-soi-dans-des-cahiers-decoliers/> Consulté le 1/12/23.

NIEWIADOMSKI, Christophe. Récit de Vie. In DELORY-MOMBERGER, Christine (dir.), **Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique**. Toulouse : Érès, 2019. p. 136-138.

OZOUF, Mona. **La classe ininterrompue. Cahiers de la famille Sandre, 1780 - 1960**. Paris : Hachette, 1979.

PASSEGGI, Maria. S'approprier les formations initiales et continues du cours de la vie : Un triple enjeu épistémopolitique, postdisciplinaire et postcolonial. In : PINEAU, Gaston ; BRETON, Hervé (dir.), **Vingt-cinq ans de vie d'une collection. Quelle(s)**

histoire(s) en formation? Paris : L'Harmattan, 2021. p. 101-120.

PELEN, Jean-Noël. Précarité de reconnaissance, récit de vie et configuration narrative du sujet. In : DELORY-MOMBERGER, Christine ; NIEWIADOMSKI, Christophe (dir.), **Vivre/Survivre, Récits de résistance**. Paris : Téraèdre, 2009. p. 37-45.

PENNAC, Daniel. **Chagrin d'école**. Paris : Gallimard, 2007.

PIERRE, Joëlle. **Le personnage de l'instituteur, une certaine image de la nation** : construction de l'ethos dans des récits d'instituteurs français et turcs. Louvain-La-Neuve : Bruylant-Academia, 2002.

PINEAU, Gaston. Sauve qui peut! La vie entre en formation permanente. Quelle histoire! **Éducation permanente**, v. 72-73, p. 15-24, 1983.

PINEAU, Gaston. Survol quantitatif des 200 productions et des quatre premières aires bio-cognitives. In : PINEAU, Gaston; BRETON, Hervé (dir.) **Vingt-cinq ans de vie d'une collection**. Quelle(s) histoire(s) en formation? Paris : L'Harmattan, 2021. p. 34-53.

PINEAU, Gaston; Marie-Michèle. **Produire sa vie** : autoformation et autobiographie. Paris : Téraèdre, 1983.

PINEAU, Gaston ; LE GRAND, Jean-Louis. **Les Histoires de vie**. Paris : PUF, 1993/2019.

PIRON, Florence. Écriture et responsabilité : trois figures de l'anthropologue. **Anthropologie et sociétés**, v. 20, n. 1, p.126-148, 1996. Disponible sur: <https://doi.org/10.7202/015398ar>. Consulté le 03/03/2024.

PIRON, Florence. L'amoralité du positivisme institutionnel. L'épistémologie du lien comme résistance. In : BRIÈRE, Laurence; LIEUTENANT-GOSSELIN, Mélissa; PIRON, Florence. **Et si la recherche scientifique ne pouvait pas être neutre?** Québec : ÉSBC, 2019. p. 135-168. Disponible sur : <https://corpus.ulaval.ca/entities/publication/bfa21f81-f537-4415-a983-c4824a0a4780>

PRÉVOST, Hervé. Construire son histoire de vie professionnelle pour gagner sa vie sans la perdre. In : PINEAU, Gaston; BRETON, Hervé (dir.) **Vingt-cinq ans**

de vie d'une collection. Quelle(s) histoire(s) en formation? Paris : L'Harmattan, 2021. p. 121-130.

RICOEUR, Paul. **Temps et récit.** (Tome 1) Paris : Seuil, 1983.

RICOEUR, Paul. **Temps et récit.** (Tome 3) Paris : Seuil, 1985.

SLOWIK, Aneta; BRETON, Hervé; PINEAU, Gaston (dir.). **Histoire de vie et recherche biographique : perspectives sociohistoriques.** Paris : L'Harmattan, 2020.

SLOWIK, Aneta ; RYWALSKI, Patrick ; de SOUZA, Elizeu Clementino. **Approches autobiographiques et nouvelles épreuves de transition. Construire du sens avec des parcours de vie.** Paris: L'Harmattan, 2019.

Teixeira, Marta. La prise de parole de jeunes adultes québécois à partir de séance de dessin libre dans une approche dialogique. **Éducation et francophonie**, v.47, n. 1, p. 73-93, 2019.

VANLINT, Alice, BERNARD, Marie-Claude et POMERLEAU, Clarence. Raconter l'école. Quand la vulnérabilité s'invite sur la scène scolaire. *In* : BER-

NARD, Marie-Claude; ARAPI, Enkeleda (dir.). **Récits de vie en formation et en recherche** : approches et savoirs liés à la réussite éducative. LEL du CRIRES, 2023. p. 77-113. <https://lel.crires.ulaval.ca/node/115>

THOMAS William I.; ZNANIECKI, Florian. **Le Paysan polonais en Europe et en Amérique. Récit de vie d'un migrant** [Traduction de Yves Gaudillat]. Paris : Nathan, 1998.

WOODS, Peter. Les stratégies de « survie » des enseignants. *In* : FORQUIN, Jean-Claude (Eds.). **Les sociologues de l'éducation américains et britanniques.** Paris/Bruxelles : De Boeck Université, 1997. p. 351-376.

WOODS, Peter. L'ethnographie au service de l'éducation. *In* : VASQUEZ, Ana ; MARTINEZ, Isabel (dir.), **Recherches ethnographiques en Europe et en Amérique du Nord.** Paris : Anthropos, 1999. p. 43-72.

Recebido em: 03/01/2024

Revisado em: 18/05/2024

Aprovado em: 28/05/2024

Publicado em: 22/06/2024

Marie-Claude Bernard, Professeure Faculté des sciences de l'éducation, Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Université Laval. Membre régulières du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES). E-mail : Marie-claude.bernard@fse.ulaval.ca